بسم الله الرحمن الرحيم

جـــامعة الـــيرموك

كـــلية الـــتربية

قسم علم النفس الارشادي والتربوي

أثر استخدام إستراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية

The Effectiveness of Graphic Organizers on the Development of Reading Comprehension among Students with Learning Disabilities in the Kingdom of Saudia Arabia

إعداد الطالب

ماجد سليمان ساعد البلوي

إشراف الدكتور

محمد علي مهيدات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في التربية الخاصة

2014

أثر استخدام إستراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

إعداد الطالب :

ماجد سليمان ساعد البلوي.

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة قسم علم النفس الإرشادي والتربوي ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .

وافق عليها

د. محمد علي مهيدات.............................. مشرفاً ورئيساً.

أستاذ مساعد ، في التربية الخاصة قسم علم النفس الإرشادي والتربوي ، جامعة اليرموك.

أ د. عبدالكريم محمود أبو جاموس................................ عضواً.

أستاذ دكتور ، في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، جامعة اليرموك.

الدكتور قيس إبراهيم مقداد..................................... عضواً.

أستاذ مشارك ، في التربية الخاصة قسم علم النفس الإرشادي والتربوي ، جامعة اليرموك.

تاريخ مناقشة الرسالة ١٠ /٢٠١٤/٨م

الإهداء

أهدي هذا الجهد:

إلى من أمر الله لهما بالإحسان...

إلى من كللهما الله بالهيبة والوقار...

إلى من علماني العطاء دون انتظار...

إلى من أحمل أسمهما بكل افتخار...

إلى من كان دعاؤهما سر نجاحي...

فأرجو من الله أن يمدّ في عمرهما... **والداي العزيزان**

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة...

إلى رياحين حياتي وسندي في هذه الحياة... **إخوتي رعاهم الله**

الشكر والعرفان

أحمد الله العلي العظيم وأشكره الذي وفقني لإتمام هذا العمل، كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى أساتذتي الأفاضل جميعاً وإلى كل من علمني حرفاً، وإلى الذين مهدوا لي طريق العلم والمعرفة.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور محمد علي مهيدات الذي لم يدخر جهداً سواء فيما قدمه لي من إرشادات ونصح، والدكتور قيس إبراهيم مقداد لما بذله من جهد ومتابعة فجزاهما الله عظيم الخير والثواب.

كما أتقدم بوافر الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة لما سيقدمونه من ملاحظات قيمة ستثري الرسالة وتخرجها بصورة فضلى إن شاء الله.

الباحث

ماجد سليمان البلوي

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

البلوي ، ماجد سليمان ساعد ، أثر استخدام إستراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ،جامعة اليرموك ، 2014 (المشرف : الدكتور محمد علي مهيدات)

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برنامج قائم على الرسوم التوضيحية في تحسين مستوى مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المستوى الحرفي والاستنتاجي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء اختبار لقياس مستوى الفهم القرائي بمستوياته الحرفي والاستنتاجي لمستوى الصف الرابع، وتم عرض هذا الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالتربية الخاصة والقياس والتقويم في مختلف الجامعات، حيث امتاز هذا الاختبار بدلالات صدق وثبات تصلح لتحقيق أهداف الدراسة.

كما تم بناء برنامج تدريبي يقوم على التدريب على الفهم القرائي باستخدام الرسوم التوضيحية، وتم التوصل إلى دلالات صدق وثبات للبرنامج من خلال صدق المحكمين.

تم استخدام التصميم شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من مستوى الصف الرابع تم اختيارهم بطريقة متسيرة، ثم تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، ومن ثم تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية للتأكد من تكافؤ عينة الدراسة وصلاحيتها لإجراء الدراسة.

تعرضت المجموعة التجريبية إلى التدريب على البرنامج التدريبي الذي بني على استخدام طريقة الرسوم التوضيحية، وتعرضت المجموعة الضابطة إلى التدريب بالطريقة

التقليدية، وتم تطبيق الاختبار البعدي على كلا المجموعتين التجريبية والضابطة وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية في الدرجة الكلية على مهارات الفهم القرائي، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) بين المجموعتين الضابطة والتجريبة ولصالح المجموعة التجريبية في مستوى الفهم القرائي الحرفي والاستنتاجي.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

حث الدين الاسلامي على طلب العلم، وتعلم القراءة واللغة والمهارات المختلفة، حيث تعددت مهارات اللغة في جميع الثقافات، وتضمنت الاستماع والحديث والكتابة والقــراءة، حيــث تعــد القراءة من فنون اللغة الأساسية التي حظيت باهتمام بالغ من الباحثين في تعليم اللغة، وكان مبعث هذا الاهتمام شعورهم بأهمية القراءة في تطور الانسانية ونهضتها على مر العصور.

تعــد القراءة الأساس في العملية التعلمية من أجل إيصال المحتــوى العلمــي لجميــع الطلبــة، لأنها تشكل اساساً للتطور لجميع المهــارات الأخرى وللنجــاح في جوانب الحيــاة (Holen,et. al, 2000).

والقراءة من المهارات الرئيسية اللازمة لتعلم اللغة، ولأهميتها في حياة الانسان حظيت مــن علماء التربية وعلم النفس بنصيب كبير من الدراسة والبحث، ويعد موضوع القراءة مــن أكثــر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية، فعادةً ما يبدأ الأطفال القراءة فــي الــصف الاول الأبتدائي أو ما قبل ذلك، ويستمر اعتمادهم على القراءة خلال مراحل حياتهم المدرسية، ويقــدم للطفل في السنوات الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية مهارات جديــدة يتعلمهــا فــي الوقــت المناسب وتتناسب مع مرحلة النمو، يحقق من خلالها بعض الاطفال تقدماً عادياً في القراءة، في حين يعجز البعض الآخر أن يحقق ذلك. (Ruivo, 2006).

ويتعلم الطالب في المدرسة حقائق المواد الدراسية المختلفة، وذلك بلجوئه إلى قراءة المواد من كتبها المقررة، وإن أي ضعف في القراءة سيؤدي في النتيجة إلى ضعف التحصيل في المواد

كافة، وهذا يعني أن المدرسين جميعًا يعتنون اعتناءً كبيرًا بإتقان تلاميذهم مهارات القراءة مع الفهم، ودون ذلك فإنهم سيعانون من صعوبات في الفهم والاستيعاب (Ruivo, 2006).

أن الطلبة الذين يواجهون صعوبات في القراءة فإنهم سيعانون من مشكلات وصعوبات في جميع المواد الدراسية، كون هذه المواد تعتمد بدرجة أساسية على القراءة. وبالنسبة لهؤلاء الطلبة فإن تعلم القراءة يعد مطلباً ضروريا للنجاح المدرسي (Silver-Pcuilla, Rudel and Mistrett, 2004).

وتعد القراءة من اكثر المهارات التي يتعلمها الطلبة في المدرسة أهمية . حيث لا يعتمد النجاح في المدرسة بشكل كبير على القدرة على القراءة وفهم النصوص فقط وإنما أيضا تعد مهارات الكتابة والقراءة من المتطلبات الضرورية للحصول على وظيفة في المجتمع (Ruivo, 2006).

لقد سعت معظم الأنظمة التربوية إلى أن يكون كل الطلبة في المدارس قادرين على قراءة النصوص القرائية المقدمة حسب مستواهم الصفي، ونظراً للدور الجوهري الذي تلعبه القدرة القرائية في عملية التعلم اهتم التربويون بشكل خاص على تنمية وتطوير القدرات القرائية لدى الطلبة في المراحل والمستويات الدراسية المختلفة وبغض النظر عن فروقاتهم الفردية (Silver-Pcuilla, Rudel and Mistrett, 2004).

فالقراءة عملية معرفية تقوم على تفكيك الرموز (حروف الكلمة) من أجل إتمام المعنى والوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، حيث تعتبر القراءة جزء من اللغة، واللغة هي وسيلة للتواصل أو الفهم حيث تتكون اللغة من حروف وأرقام ورموز معروفة ومتداولة للتواصل بين الناس حيث تتكون اللغة من أربع مهارات هي القراءة و الكتابة و التحدث والاستماع (Ruivo, 2006).

والقراءة هي وسيلة استقبال معلومات الكاتب أو المرسل للرسالة واستشعار المعنى المـراد، وهي وسيلة للتثقيف وزيادة المعلومات ويعمل القارئ على استرجاع المعلومات السابقة المخزنة في المخ من أجل العمل على ربط المفاهيم والمعارف المقدمة في النص القرائي مع ما يمتلكه من معلومات سابقة ذات علاقة (Ruivo, 2006).

ونظرًا لكون القراءة مهارة معقدة فهي مبنية على اتقان عمليتين رئيسيتين هما: الترميز "Decoding" أي التعرف على الحروف، والاستيعاب او الفهم "Comprehension"، الـذي يتطلب طرقًا معرفية وتفاعلاً مع الخبرات الذاتية للقارئ واستخلاص النتائج من خلال الـنص وإيجاد العلاقات، وفيما يتعلق بالطلبة ذوي صعوبات القراءة فإن مشكلتهم الأولية تتعلق بالترميز، ثم تأتي بعد ذلك المشكلة الثانية وهي الاستيعاب، والذي غالباً ما يكون مترتباً علـى المـشكلة الأولى (Holen,et .al, 2000).

وحتى تكون القراءة جيدة وفعالة كما ذكرتها ليرنر (Lerner,2000).لا بد أن تتصف بالصفات الاتية:

١ -يجب أن تكون القراءة طلقة :أي تذكر الكلمات بسهولة وسرعة ويكون التعرف على الكلمة تلقائياً.

٢ -القراءة نظام بنائي :لا بد للقارئ أن يأتي بالمعنى عند قراءة النص،ويحدث ذلك من خـلال التفاعل بين خبرات القارئ المختزنة والنص المكتوب.

٣ -القراءة لها استراتيجية : فالقراء الجيدون يستخدمون العديد من الاستراتيجيات مـن أجـل الوصول لبناء معنى للنصوص، فهم يغيرون نماذج قراءتهم حسب الهدف من القراءة، وحـسب صعوبة النص، وأيضاً حسب فهم النص، وكذلك فهم يغيرون استراتيجيتهم إذا كان هناك غموض في النص المقروء.

٤ -القراءة تحتاج إلى دافعية: تتطلب القراءة المحافظة على الانتباه لفترات طويلة من الوقت، ويحتاج تعلم القراءة إلى سنوات، لذلك يجب أن يكون لدى الطلبة دافعية واستمتاع فيما يقرؤون.

٥ -القراءة هدف طويل المدى : تتطور مهارة القراءة باستمرار من خلال التدريب فهي لا تأتي مرة واحدة.

تقدم القراءة فوائد كثيرة للطلبة داخل وخارج الغرفة الصفية وفي دراسة أجراها لويفي وباولو (2006) على عينة مكونة من (15) طالباً من طلبة الصف الأول الأساسي لمعرفة فاعلية برنامج إثرائي في القراءة، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن برنامجاً إثرائياً لمهارة القراءة تؤدي إلى تحسين مستوى الطلبة في اكتساب المفردات اللغوية في الفهم القرائي وفي مهارة القراءة، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن تقديم نشاطات تعلم قرائية إثرائية قادرة على تحسين النمو الانفعالي الاجتماعي للأطفال من خلال عمليات التفاعل في المحاكاة والتقييم ولعب الأدوار التي تستخدم كاستراتيجيات امتلاك مهارات قرائية خاصة (Ruivo, 2006).

وتعد القراءة المصدر الأساسي لتعلم اللغة داخل وخارج الغرفة الصفية وهي مهارة تحتاج إلى نوع خاص من التدريس والتدريب، وعلى سبيل المثال بالنسبة للطلبة من ذوي صعوبات التعلم ومنخفضي التحصيل يجب تقديم اللغة بشكل تدريجي بحيث يتم تقديم جمل بسيطة مكونة من كلمتين، ثم الانتقال إلى الجملة المركبة والتحول بعد ذلك إلى قراءة النصوص الطويلة. والفهم أساس عملية القراءة، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، وهذا الفهم القرائي لا يحدث فجأة، لأنه ليس عملية سهلة ميسورة تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها، لكنها عملية معقدة تسير في مستويات متباينة تتطلب قدرات وإمكانات عقلية، وتحتاج إلى كثير من التدريب، وإعمال الفكر، والتفسير، والتحليل، والموازنة، والنقد (جاد، 2003)

ويعد الفهم القرائي أساس القراءة، وهو الغاية الرئيسة منها، وهذا الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المادة المقروءة تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى. وفهم النصوص يتطلب معالجة تتعلق بالعناصر اللغوية وما يرتبط بها من مفاهيم وعلاقات. وتؤدي الخبرة السابقة دوراً بارزاً في فهم القارئ للموضوع، وكلما امتلك القارئ رصيداً من الخبرات الثرية استطاع الوصول إلى فهم المقروء أسرع من غيره (عبد الباري، 2009).

تعد صعوبات الفهم القرائي كما يشير هالاهان وكوفمان (Hallahan&Kauffman,2003) إحدى صعوبات القراءة حيث يوجد مكونان رئيسيان للقراءة هما فك الشفرة ، والفهم أو الاستيعاب. ويعتبر فك الشفرة (Decoding) أي: التعرف على الحروف او تحويل الشخبطة البسيطة في الصفحة إلى كلمات، هو الجانب الآلي في تحويل المادة المطبوعة إلى لغة منطوقة أو إلى بديل لغوي منطوق. ويشير إلى أن الفهم أو الاستيعاب (Comprehending) هو: استخدام المهارات اللغوية للفرد في سبيل فهم المخرجات الناتجة عن فك الشفرة، إلى جوانب الأعلى ترتيباً في القراءة والتي يتمكن الفرد بموجبها من استخراج المعني من اللغة .

ويرى هالاهان وكوفمان(Hallahan&Kauffman,2003) أن صعوبات الفهم القرائي يحتل مكاناً وموقعاً أساسياً في صعوبات القراءة، حيث أن حوالي 90 % تقريباً من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة . ويرى إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي عادة ما يجدون صعوبة في ربط المعنى بالكلمة (الدلالة اللفظية)، وفي التعرف على تفاصيل معينة وقراءتها، والخروج باستنتاجات معينة من النص، والتوصل إلى النتائج، وتخمين ما يمكن أن يترتب عليها وهو الأمر الذي يرجع في الغالب إلى قصور في مهارات ما وراء المعرفة .

ويعرف الفهم القرائي بأنه "عملية ربط خبرة القاريء بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط إيجاد المعنى من خلال السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلة"(Mercer, 2005).

كما عرف (سعد 2007) الفهم القرائي بأنه: قدرة الفرد علي التعرف الصحيح لما يدل عليه الرمز اللغوي سواء أكان كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو عبارة سياق عام للنص، مع القدرة على النقد والتحليل، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص وبين حصيلة الفرد من الخبرات.

ويستخلص الباحث الفهم القرائي بأنه تلك العملية التي يتم بموجبها معرفة المتعلم بالكلمات المتضمنة في النص المكتوب عندما يقوم الطالب بقراءته، وفهمه لمثل هذا النص وما يدور فيه، وقيامه باستخلاص الفكرة الأساسية التي يتضمنها ويدور حولها ومعاني المفردات الواردة في النص.

ويتكون الفهم القرائي من اربع مستويات تتمثل في قيام المتعلم بنقل الإجابة حرفياً من النص، أو في قيامه بالربط بين المعلومات المتضمنة وتوقع ما عساه أن يحدث، أما أعلى المستويات فيتطلب تقييم الأحداث المتضمنة، وتحليلها، وإبداء الرأي حولها.

ويشير كاتس وكامي المذكور في (عمرو والناطور،2006) إلى أربعة مستويات للاستيعاب القرائي هي:

1- المستوى الحرفي ويتضمن المعرفة الحرفية للجمل والكلمات.

2- المستوى المسحي ويتضمن القراءة المسحية للنص للخروج بفهم عام له.

3- المستوى الاستنتاجي ويتضمن فهم المعاني الضمنية للنص وفهم الخفي من النص، حيث التعرف على الغرض من النص وقيمه وجمالياته.

4- المستوى النقدي (المقارن) ويتضمن القيام بتقدير ونقد، النص ومقارنته بنصوص مماثلة له.

نظراً لأهمية الفهم القرائي للطلبة العاديين فإن هذه الأهمية تزداد مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث إن هذه الفئة من الطلبة لديها مشكلات في التحصيل الدراسي نتيجة الفرق بين تحصيلهم الضعيف ودرجة الذكاء التي يتمتعون بها، فالذكاء لديهم متوسط أو فوق متوسط وتحصيلهم الأكاديمي منخفض، مما يوجب ضرورة الاهتمام بهذه الفئة، وهذا الاهتمام يجب أن يتضمن الفهم القرائي لأنه أساس التحصيل الدراسي(عمرو والناطور،2006)

وأشار ديوك، بيرسون، ستراجان وأليسون (Duke, Pearson, Strachan, Billman, 2011) إلى أن التدريس الناجح لمهارة فهم المقروء يجب أن يحتوي على عدة عناصر ضرورية يمكن إجمالها في التالي:

1. أن يعمل المعلم على بناء المعرفة حول العالم الخارجي للطالب.
2. أن يقدم المعلم مجموعة واسعة من النصوص القرائية المختلفة من حيث الأسلوب (الصعوبة والسهولة).
3. أن يقدم المعلم للطلبة مجموعة واسعة من النصوص المشجعة للقراءة، ويعمل على خلق بيئة صفية محفزة لعملية القراءة.
4. أن يدرس المعلم الطلبة على استراتيجيات الفهم القرائي.
5. أن يدرس المعلم الطلبة البناءات النصية المختلفة.
6. أن يعمل المعلم على إشراك الطلبة في عملية نقاش لما تم قراءته.
7. أن يشجع المعلم على اكتساب المفردات الجديدة المقدمة في النص القرائي.
8. الدمج بين مهارة القراءة ومهارة الكتابة في حصة تدريس الفهم القرائي.
9. أن يتابع المعلم ويقيّم ما اكتسبه الطلاب خلال التدريس.

10. أن يعمل على خلق بعض برامج تفريد التعليم في ضوء قدرات ومهارات الطلبة.

وقد أشارت نتائج الكثير من الدراسات العربية والأجنبية إلى ضعف شديد في فهم المقروء للطلبة العاديين وغير العاديين، كدراسة (الهزايمة،1998)، والتي توصلت إلى أن مستوى الطلبة (العاديين) في فهم المقروء مازال في الأطوار الأولية التي لا تتعدى المستوى الحرفي منه، وعزت الأسباب إلى النظرة الضيقة إلى القراءة والمتمثلة في ترجمة الرموز إلى معانيها الحرفية والتلفظ بها .وكذلك دراسة (إدريس،1992) التي توصلت إلى الافتقار إلى مهارات الفهم القرائي التي تمكنهم من فهم محتوى النصوص، وأشارت الدراسات أيضا إلى أن صعوبات الفهم القرائي من أكثر المشكلات تأثيراً على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القراءة، كما أن الفهم القرائي ليس من السهل علاجه وهو أقل قابلية للعلاج، وأن الاهتمام بتدريس الفهم القرائي ليس كافياً، وهنالك حاجة فعلية لتدريس الفهم القرائي من خلال استخدام إستراتيجيات حديثة وفعالة تساعد الطلبة على اكتساب مهارات الفهم القرائي، ومن هذه الإستراتيجيات: إستراتيجية التدريس التبادلي، وإستراتيجية تفريد التعليم، وإستراتيجية التدريس المباشر، و إستراتيجية التعليم التعاوني، وغيرها من الإستراتيجيات، ومن تلك الدرا سات دراسة كل من(غباشنة، 1994) والتي أشارت إلى أن الطريقة التي يتبعها معظم معلمي اللغة العربية في تدريس الفهم القرائي طريقة تقليدية، يكون للمعلم الدور الرئيس ويكون للطالب دور المستمع، وينظر المعلم إلى طلبته كمجموعة واحدة، يمارس عليها طرق الإلقاء والتلقين، وهذا بدوره يشكل خطورة على تحصيل العلوم والمعارف المختلفة، ودراسة (الحداد، 2006) توصلت إلى أن 1% من وقت التدريس يعنى بتدريس استراتيجيات الفهم القرائي.

ويواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم مشكلة في الفهم القرائي والتي تتعلق بالمهارات التفسيرية، وذلك لأنها عمليات معرفية عالية من جهة، ولأن هؤلاء الطلبة يعانون من

عجز معرفي من جهة اخرى، ويترتب على ذلك أن يواجه الطلبة صعوبة في الاستنتاج، ومقارنة الأفكار، واستخلاص المعاني، وتقييم نصوص القراءة، وربط الأفكار الجديدة بالخبرات السابقة. ومن المعلوم أن التغلب على صعوبات الفهم التفسيري يتطلب إدخـال اسـتراتيجيات مهـارات التفكير في البرنامج التعليمي للطلبة الذين يعانون من مثل هذه المشكلات.(Mc Coach,2001)

كما أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في مهارات الفهم لا يستطيعون استذكار، أو تحديد الفقرات التي تصف شخصاً أو مكاناً أو شيئاً ما. وقد يشعر هؤلاء الطلبة بالإحباط أيضاً عنـدما يحاولون البحث عن حقائق، وتفصيلات دقيقة للإجابة عن أسئلة معينة. ومما لاشك فيـه أن أي صعوبه في أي من هذين الجانبين ستؤثر على نمو مهارة القراءة النقدية للنص القرائي.

وقد بينت الدراسات المختلفة أن الفهم او الاستيعاب القرائي يخضع للعديـد مـن العوامـل والتأثيرات الديناميكية التي تتفاعل مع بعضها البعض لتؤثر على استيعاب الفرد سلبًا أو إيجابًا . وقد تعددت الآراء حول طبيعة هذه العوامل؛ فقـد أشـار(Lapp & Flood,1990) إلـى أن الاستيعاب القرائي يتأثر بتفاعل أربع مجموعات من العوامل هي:

1- عوامل تتعلق بالقارئ :من حيث عمره، وقدراته، ودافعيته، وأهدافه، وحالته النفسية، ومدى تمكنه من اللغة وقواعدها، والخبرات السابقة التي لديه.

2- عوامل تتعلق ببيئة القارئ :وتشمل العوامل الطبيعية كالإضاءة، وترتيب المقاعد، والراحـة العامة للقارئ، والمجموعة الاجتماعية، والثقافية التي ينتمي إليها.

3- عوامل تتعلق بالمعلم :من حيث خبراته، ومعارفه، واتجاهاته، وأساليبه التربوية، ومهاراته في عرض المادة.

4- عوامل تتعلق بالنص : من حيث أسلوبه، وطبيعة لغته، ومدى صعوبة محتواه، فكلما كـان محتوى المادة بسيطًا، وأسلوب الكتابة سهلا تمكن القارئ من استيعاب النص بشكل أفضل

ومن أكثر المشكلات انتشاراً بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم انخفاض معدل التحصيل الدراسي، وضعف الفهم القرائي، وضعف القراءة الشفهية، وضعف القدرة على تحليل الكلمات المسموعة، والفشل في الفهم القرائي يعتبر من أكثر المشكلات الأكاديمية شيوعا لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. والصعوبة في الفهم القرائي قد تنبئ بحدوث صعوبات تعلم في مجالات أكاديمية أخرى (كوافحة، 2003).

والطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون كذلك من قصور في النواحي المعرفية الآتية: ضعف اهتمام الطلبة بالفكرة العامة لنص القرائي، أو قلة الاهتمام بالتفاصيل أو معاني الكلمات أو تدني فهم التعليمات وضعف القدرة على اتباعها أو ضعف القدرة على إدراك العلاقات بين المفاهيم والأشياء (الصاوي، 2009).

والطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في إدراك الكلمات بسبب عـــدم قـــدرتهم علـــى تحويل الأحرف إلى كلمات ذات معنى، ولديهم كذلك صعوبة في تعرف الكلمات وذلك بإدخـــالهم حروفاً أو حذفها أو استبدالها، وكذلك ليست لديهم القدرة على فهم النص المقروء. والطلبـــة ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور واضح في عملية التجهيـــز المعجمـــي للمفـــردات، وكـــذلك استراتيجياتهم في تجهيز المثيرات اللغوية مما يؤثر على عمليات التجهيز التركيبي والدلالي ومن ثم ضعف الفهم لديهم (سليمان، 2005).

يرى هالاهان وكوفمان (Hallahan&Kauffman,2003) أن المشكلات المرتبطة بالفهم تكون نتيجة محصلة لمشكلات ترتبط إما بفك الشفرة، أو بالقدرات اللغوية العامة، أو بكليهما .

وعندما تتعلق تلك المشكلات بقصور في فك الشفرة فإنها عادة ما تنتج عن عدم قدرة الطلبة على القراءة الجيدة التي تمكنهم من ربط الأفكار بالنص، أي أنهم بذلك يعانون مـــن مـــشكلات تتعلق بالدقة والآلية في فك الشفرة . أما عندما تتعلق مثل هذه المشكلات بالدلالات اللفظية فإنها

قد تنتج آنذاك عن تلك المشكلات التي يخبرها الطلاب في التجهيز المعرفي (الذاكرة العاملة، ومراقبة الفهم)، أو في المعلومات العامة (معاني الكلمات) وليس عن تلك المشكلات التي تتعلق بفك الشفرة .

ويرى (Holen,et.al, 2000) إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يواجهون العديد من المشكلات في التوصل إلى النقاط الأساسية التي تتضمنها النصوص التي يقرأونها، ويكون من الأكثر احتمالاً بالنسبة لهم أن يأتوا بإجابات تعكس معلوماتهم الخاصة؛ لكي يكون بإمكان الطلبة على سبيل المثال الإجابة عن تلك الأسئلة التي تسأل عن الشخص الذي قام بأداء ذلك الفعل المتضمن في الجملة، فإنهم في هذا الإطار يجب أن يكون بوسعهم تخزين الجملة لوقت طويل بما فيه الكفاية؛ حتى يتمكنوا من إجراء العمليات المختلفة عليها.

وجاءت هذه الدراسة لتدريب الطلبة على الفهم القرائي وتجاوز المشكلات التي يعانون منها، وتحديداً على مستوى الفهم وليس فك الرموز.

التعريفات الإجرائية:

- **الرسوم التوضيحية:** هي "تمثيلات صورية أو مكانية للمفاهيم المقدمة في النصوص القرائية" (Zaini, Moktar & Nawawi, 2010). وتعرف إجرائياً بأنها الرسوم المستخدمة من قبل المعلم في تدريس مهارة الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- **صعوبات التعلم:** هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو الأسرية، أو غيرها من أنواع الإعاقة، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية (Mercer, 2005). ويعرّفون إجرائياً على أنهم: الطلاب الذين تم تشخيصهم من خلال مؤسسة رسمية في

المملكة العربية السعودية بأنهم يعانون من صعوبات تعلم، وبناء عليه يتلقون خدمات في غرفة المصادر.

- **العسر القرائي** :اضطراب نمائي يظهر لدى الأطفال الذين يتصفون بالفشل في اكتساب مهارات اللغة (القراءة و الكتابة و التهجئة) رغم أن لديهم خبرات دراسية عادية، ويتصفون بذكاء عادي (يتراوح بين 95-110) لا يتناسب هذا الاضطراب مع مستوى قدراتهم الذهنية و الفكرية (تعريف الاتحاد العالمي لعلم الأعصاب ،1968). ويعرف اجرائيا: بأنه اضطراب لدى الأطفال الذين لا يستطيعون القراءة والكتابة في صفوفهم ويحصلون على خدمات وبرامج خاصة لتعلم مهارات القراءة والكتابة الأساسية وتحديداً في الفهم القرائي.

- **الفهم القرائي:** إحدى المهارات اللغوية التي تتطلب من الشخص استخدام عمليات معرفية مختلفة من أجل الوصول إلى المعنى في النص القرائي (Ghelani, Sidu,Jain& Tannock, 2004). ويعرّف إجرائياً بأنه: القدرة على فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم للنصوص القرائية المقدمة لهم في الدراسة الحالية والتي تتمثل:

- **الفهم القرائي الحرفي:** ويشير إلى الفهم الحرفي للمادة المقروءة. ويعرف كذلك: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات الاختبار التي تقيس الفهم القرائي الحرفي.

- **الفهم القرائي الاستنتاجي:** ويتضمن فهم الخفي من النص، حيث التعرف على الغرض من النص وقيمه وجمالياته، والتعرف على أسلوب الكاتب ومعالجته وحبكته ومظاهر القوة ونقاط الضعف، وهو مستوى إعادة تنظيم المعلومات وذلك من خلال تصنيفها وإيجازها وتلخيصها وإعادة تركيبها والتنبوء بالخاتمة ويتضمن فهم المعاني الضمنية للنص،(عمرو والناطور،2006). ويعرف كذلك: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات الاختبار، التي تقيس الفهم القرائي الاستنتاجي.

الإطار النظري

تعد فئة صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة، والأكثر انتشاراً بينها، حيث تتراوح النسبة العالمية الحديثة لمعدلات انتشارها بين 5-6% تقريباً من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة والسابعة عشرة من العمر، وتنتشر الصعوبات لدى الذكور أكثر من الاناث بمعدل (3) للبنين مقابل (1) للبنات. وتشير ليرنر (Lerner, 2003) إلى أن الأطفال الذين يعانون من مثل هذه الصعوبات لديهم أوجه قصور في قدرتهم على استقبال وتفسير المثيرات البصرية والسمعية، أي أنهم يعانون من مشكلات في العمليات السيكلوجية، وهي مشكلات في تنظيم وتفسير المثيرات البصرية والسمعية المختلفة.

و يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة التي تركز عليها الدراسات العلمية في الوقت الراهن، ولعل ذلك يرجع لاهتمام معظم دول العالم بذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث تقدم لهم البرامج التي تهدف إلى مساعدتهم على الاستفادة القصوى مما تبقى لديهم من قدرات وفقاً لتصنيفهم الذي يبين جوانب القصور لديهم، ويعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الأكثر تعقيداً وغموضاً؛ نظراً لأنها أضطراب غير واضح الملامح ومتعددة الأنواع وتشمل مستويات متفاوتة من الحدة، وتتطلب في تشخيصها وعلاجها إلى اختبارات ومقاييس وأساليب متنوعة وبيئات تعليمية مجهزة بإمكانات مادية وبشرية متخصصة لخدمة هذا النوع من الإعاقة، ويجب أن يكون ذلك داخل نطاق المدرسة العادية (الخطيب، 1997).

وتصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلّم (The Learning Disabilities) بأنها: إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم. فهم قد يسردون قصصاً رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً رغم أنهم قد يخفقون في اتباع التعليمات البسيطة، وهم قد

يبدون عاديين تماماً وأذكياء، ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين، إلا أن هؤلاء يعانون من صعوبات جمة في تعلّم بعض المهارات في المدرسة، فبعضهم لا يستطيع تعلّم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلّم الكتابة، وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة، ويواجه صعوبات حقيقية في تعلّم الرياضيات (الخطيب، 1997).

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلّم بعض المهارات، ويخفقون في تعلّم مهارات أخرى، فإن لديهم تبايناً في القدرات التعليمية. وهذا التباين يوجد بين قدرتهم على التحصيل والذكاء، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلّم هي التفاوت بين القدرات العقلية التي تقع ضمن المتوسط أو فوق المتوسط والقدرة على التحصيل (الخطيب، 1997).

تعريف الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

من الصعب إيجاد تعريف محدد لمفهوم صعوبات التعلّم أو وصفه بسهولة، ولا يوجد تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي لمفهوم صعوبات التعلم ، بل تعددت التعريفات، بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح وتبعاً لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال (Lernre,2003).

ويجد المتتبع لمجال صعوبات التعلم من بداياته، أن هناك العديد من التعريفات التي ظهرت لصعوبات التعلم وأجريت عليها العديد من التعديلات، ومن أكثر التعريفات انتشاراً للطلبة ذوي صعوبات التعلم، تعريف الحكومة الإتحادية وتعريف اللجنة الوطنية المشتركة Committee on Learning Disbilities(NJCIP)، واللذان يشتركان في أن الصعوبات ناتجة عن: اضطرابات داخلية المنشأ، تعود إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وخلل في العمليات النفسية الأساسية أو العمليات الإدراكية والتي تؤدي إلى ضعف القدرة على الاستماع والتفكير والكلام

والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب، ولا تعود إلى أسباب مرتبطة بالإعاقة البصرية أو السمعية أو الإنفعالية أو نتيجة حرمان بيئـــي أو ثقـــافي أو اقتـــصادي (Deborah, 2004؛ Wong, 1998).

ويذهب هالاهان وآخرون (Hallahan et.al, 2007) إلى أن صعوبات التعلم تعد كمـــا تشير اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم بمثابة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القـــدرة الرياضـــية أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة. وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهريـــة بالنـــسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وقد تحدث في أي وقت خلال فترة حياته. هذا وقد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالـــة علـــى التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم. ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل ولا تعتبر صعوبة من صعوبات التعلم. وهناك ثلاثة محكات يتم الحكم في ضوئها على صعوبات التعلم هي محكات التباين أو التباعد، والاستبعاد، والتربية الخاصة.

وعرّفت (Smith,2004) الصعوبات التعليمية بأنها: "اصطلاح عام لمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات الملحوظة في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية؛ مثل فهـــم اللغـــة واستخدامها شفهياً، أو كتابياً، وعجز في الاستماع، أو الكلام، أو القـــراءة والكتابـــة والحـــساب والتفكير، هذه الاضطرابات تتضمن الحالات التي يطلق عليها إعاقات الإدراك والعسر القرائي. ويكون أساس هذه الاضطرابات ذاتياً فردياً، ويعود إلى سوء أداء جهاز الأعصاب المركزي .

كما تعرف (Smith,2004) صعوبات التعلم بأنها: "اضطراب في واحـــدة أو أكثـــر مـــن العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم، أو استخدام اللغة المحكية، أو المكتوبة، التي قد تتجسد

في قدرة غير مكتملة على الإصغاء، أو التفكير، أو التحديث، أو القراءة، أو الكتابة، أو انجاز حسابات رياضية. ويشمل هذا المصطلح أحوالاً كالإعاقات الإدراكية، والإصابة الدماغية، والقصور الوظيفي الدماغي الطفيف، وصعوبات اللغة والحبسة الكلامية التطورية ".

يتضمن تعريف ليرنر لحالات صعوبات التعلم، بعدين رئيسين، هما:

1. البعد الطبي: ويركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

2. البعد التربوي: والذي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمي وبخاصة في مهارات القراءة، والكتابة، والتهجئة، والمهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسياً، كما يشير التعريف التربوي إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد.

وعرّف(السرطاوي ،2001) صعوبات التعلم: "بالحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة وفهمها، كذلك القدرة على الإصغاء، والتفكير، والكلام، والقراءة والكتابة، أو العمليات الحسابية البسيطة، ويعود ذلك لصعوبات في عملية الإدراك، وإلى إصابات الدماغ، أو خلل بسيط في وظائف الدماغ، أو صعوبات القراءة، أو فقدان القدرة على الكلام، بمعنى أن الصعوبة في التعلم لا تعود إلى إعاقة سمعية أو بصرية، أو حركية، أو عقلية، أو انفعالية"

وعلى ضوء التعريفات السابقة لذوي صعوبات التعلم يمكن استخلاص الاتي:

- أن صعوبات التعلّم إضطراب مستقل كغيره من الإعاقات الأخرى.
- يقع مستوى الذكاء لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم فوق المتوسط على اختبارات الذكاء.
- تتدرج صعوبات التعلّم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة .

- قد تظهر صعوبات التعلّم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية .

- تظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب .

- قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة.

- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى وليس للإعاقة دور فيها، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.

- قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً، واقتصادياً، واجتماعياً.

- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، أو الاختلافات الثقافية، أو تدني الوضع الاقتصادي، أو الاجتماعي، أو الحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي(Hallahan&Kauffman,2003).

- وتشير الأدبيات إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالرغم من القدرات العقلية التي يتمتعون بها، إلا أنهم يواجهون صعوبات في المجالات الأكاديمية وتشمل صعوبات القراءة (Dyslexia)، وصعوبات الكتابة (Dysgraphia)، وصعوبات الرياضيات (Dyscalculia) وقد أشارت التعاريف السابقة لصعوبات الرياضيات بشكل جلي وواضح (Dettori, el al., 2006؛ Dowker, 2005).

ويعد ميدان صعوبات التعلم من الميادين التربوية القوية في الوقت الحالي، وذلك للعديد من الأسباب منها: أعداد الطلبة المخدومين، والوضع القانوني الجيد، والمنظمات المهنية المتخصصة، وتزايد اهتمام أولياء أمور الطلبة الذين قاموا بتأسيس الجمعيات المتخصصة (Bryant, 2005؛ Wong, 1998).

هذا وقد تعددت وجهات النظر المفسرة لصعوبات التعلم بناءً على اختلاف النظريـــات فـــي ميدان صعوبات التعلم، فليس هناك إتفاق بين الباحثين على أسباب صعوبات التعلم، فمنهم مـــن يفسر الصعوبات بأنها ناتجة عن مشكلة في العمليات النفسية الأساسية، أو أنها عائدة إلى إصابات في المخ، أو خلل وظيفي في الدماغ، أو إصابة دماغية، وأخرون يفسرونها بأنها ناتجة عن فقـــر واضح في البيئة التعليمية.

وصعوبات التعلم هي صعوبة أو اضطراب في اكتساب مهارات التعلم الأساسية، لأسباب عصبية، وليس لها علاقة بمشاكل التعلم النابعة من الإعاقـــة العقليـــة، أو التخلـــف البيئـــي، أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة (الوقفي، 2000) .

وتعد فئة طلبة ذوي صعوبات التعلم من الفئات المهملة في سياق تقديم الخدمات المساندة التي تستطيع تحسين مستواهم الأكاديمي في المدرسة ويمكن تفسير ذلك من خلال عدة عوامـــل مـــن أهمها أن هذه الفئة من الطلبة عادةً ما يكونون غير مشخصين بصعوبة التعلم، وبالتالي فإن هناك مشكلة في تقديم الخدمات المساندة التي يحتاجونها (الوقفي، 2000).

وتختلف فئة طلبة ذوي صعوبات التعلم عن فئات طلبة الاحتياجات الخاصة الأخرى فـــي طبيعة الخدمات المساندة القادرة على زيادة فاعلية التعلم لديهم مما يعني أن هذه الفئة تحتاج إلى المزيد من الاهتمام في البرامج الأكاديمية المختلفة (الذويبي، 2009).

وتشير نتائج بعض الدراسات (Setter & Hughes, 2011) إلى أن (90%) من الطلبـــة ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة يواجهون صعوبة بالقراءة المستقلة. وتضيف هـــاتين الباحثتين إلى أن مشكلات الفهم القرائي للنصوص المختلفة واضـــحة جـــداً لـــدى الطلبـــة ذوي صعوبات التعلم، ويواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم تحديات كبيرة مرتبطة بمعرفتهم حول بناء

النصوص الشرحية، أو النصوص الوصفية مما يعني أنهم غير قادرين على فهم المادة القرائية المقدمة لهم.

وفي النظام التربوي السعودي فقد تم تقديم مفهوم صعوبات التعلم على انه احدى الفئات الجديدة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في العام 1996، وبدأ الاهتمام بطلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية في العام 1992م، حين أنشأ قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود برنامج تدريب معلمي ذوي صعوبات التعلم وبرنامج تدريس معلمي غرف مصادر التعلم. ومع تخرج أول فوج من هذا القسم، فقد كان هناك مشكلات رئيسية مرتبطة بعدم معرفة المجتمع السعودي بشكل عام لظاهرة صعوبات التعلم مما استدعى أن يعمل الأخصائيون في حقل التربية الخاصة على زيادة وعي مختلف أفراد المجتمع حول هذا النوع من الطلبة، وقامت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بإنشاء قسم طلبة ذوي صعوبات التعلم، بهدف تقديم برامج غرف مصادر التعلم في المدارس العادية الابتدائية عبر المملكة العربية السعودية، وقامت الوزارة بإنشاء غرف مصادر التعلم في المدن السعودية الرئيسة وتوظيف معلمين لديهم الخبرة والتدريب الكافيان، من أجل العمل على تحسين وضع طلبة صعوبات التعلم في المدارس النظامية، ومن هنا نرى فإن اهتمام وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية يعود إلى بداية التسعينات من خلال محاولتها توفير خدمات مختلفة لهذه الفئة من الطلاب، من أجل مساعدتهم على تجاوز الصعوبات الأكاديمية التي يعانون منها (Al-hano, 2006).

أنواع صعوبات التعلم:

تشير أدبيات التربية الخاصة إلى أن صعوبات التعلم تنقسم إلى نوعين هما صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية. وسوف يشير لهما الباحث بإيجاز فيما يلي :

أولاً : صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities :

يقصد بصعوبات التعلم النمائية: تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة التي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي(القبالي،2003).

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

تعنى أن مستوى التحصيل الدراسي للطفل لا يتمشى مع مستوى قدراته العقلية وهذا النوع من صعوبات التعلم يشمل ما يلي:

– صعوبات التعلم في الكتابة : يظهر هذا النوع من صعوبات التعلم في عدة أشكال أهمها عدم قدرة الطفل على معرفة شكل الحرف وحجمه، وأيضاً عدم قدرته على التحكم في المسافة بين الحروف، أو كتابة الكلمات شائعة الاستخدام، فضلاً عن الأخطاء الإملائية والنحوية الناتجة عن عدم قدرته على تمييز الأصوات المتشابهة؛ مما يؤدى إلى حدوث أخطاء في كتابتها، وحذف أو إضافة أو إبدال بعض الحروف في الإملاء (كوافحة، 2003).

– صعوبات التعلم في القراءة: وهي تظهر على عدة أشكال: مثل الصعوبة الشديدة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وفى تكوين كلمات من عدة حروف، وأيضاً في التمييز بين الحروف التي قد تختلف في شكلها اختلافاً بسيطاً مثل الباء والنون، بالإضافة إلى صعوبة التعرف السريع على الكلمات أو تحليلها لغرض نطقها، أو معرفة وتذكر علامات التشكيل، فضلا عن حذف بعض الحروف وإضافة البعض الآخر أو إبدال بعض الحروف ببعض، أو تشويه نطقها. ويرى البعض أن صعوبات القراءة من أعقد المشكلات التي تؤثر على مستقبل الطالب التعليمي إذا لم تكتشف في وقت مبكر من المرحلة الابتدائية فيتم تشخيص الصعوبة التي يعاني منها الطالب، ومن ثم وضع برنامج علاجي مناسب للتغلب على هذه المشكلة، كذلك فإن تجاهل المسؤولين

وعدم تنبة التربويين لهذه المشكلة يعني أن هذا العجز في القدرة على القراءة قد يستمر مستقبلاً فيحرم الطالب من استكمال دراسته (عبد الحميد ،2002).

كما يشير البعض إلى أن الطالب الذي يعاني من صعوبات القراءة عادة ما يحير المعلمين، حيث إنه يظهر قدراً مناسبا من الذكاء، ويتلقى نفس الجرعات التدريسية التي يتلقاها زملاؤه في الفصل غير أنة لا يزال يعاني من عسر في القراءة وعدم القدرة على القراءة بصورة صحيحة(Anderson, 2001).

- صعوبات التعلم في الرياضيات: وتتمثل هذه الصعوبات في التعرف على مفاهيم الأعداد والأرقام، ومدلولاتها الفعلية، ومعرفة الحقائق الرياضية، مثل: الجمع، والطرح، بالإضافة إلى صعوبة التعرف على قيم الخانات، والتسلسل، التصاعدي، والتنازلي للأرقام، وقراءة وكتابة الأعداد المكونة من خانات متعددة، وأيضاً صعوبة التعرف على الرموز الرياضية، وكتابة الأرقام المتشابهة في الكتابة والمختلفة في الاتجاه مثل رقمي (2 ، 6) (البطاينة، 2005).

- صعوبات التعلم في المواد الأكاديمية الأخرى: وهى تشمل الصعوبات التي يجدها الطلبة في المواد الدراسية الأخرى مثل: العلوم، والجغرافيا، حيث يجد الطلبة صعوبة في استخدام الاستراتيجيات اللازمة لفهم المادة الدراسية وتذكر معلوماتها مثل استراتيجيات تنظيم المعلومات، وربط الأفكار، وتحديد المعلومات الهامة (Mercer. 2005).

المحكات التي استخدمت في تحديد صعوبات التعلم هي:

- محك التباين (التباعد): أشارت إلي ذلك تعريفات عديدة وهو: التباين بين القدرات الحقيقية للفرد والأداء. وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، وقد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما، ويتأخر في أخرى، فمثلاً: قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة، ولكنه يتأخر في الجانب الحركي، وقد يكون العكس فينمو في الجانب الحركي لكنه يعاني من قصور في اللغة؛ ويقصد به: تباعد

المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته (السرطاوي ،2001)

وله مظهران:

- تباعد واضح في نمو العديد من السلوكيات النفسية (الانتباه – التمييز –اللغة –القدرة البصرية الحركية –الذاكرة –إدراك لعلاقات).

- تباعد بين النمو العقلي العام والخاص و التحصيل الأكاديمي ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة (Mercer, 1997).

- محك الاستبعاد : وهو المحك الذي يعتمد على التشخيص الدقيق بين صعوبات التعلم، و الإعاقات الأخرى؛ لأن مظاهر صعوبات التعلم، والإعاقات الأخرى، مثل الإعاقة العقلية والانفعالية مشتركة (السرطاوي ، 2001). حيث يستبعد عند التشخيص، وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية : التخلف العقلي، والإعاقة الحسية، والمكفوفين، و ضعاف البصر، والصم، وضعاف السمع، وذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة، مثل : الاندفاعية والنشاط الزائد، وحالات نقص فرص التعلم، أو الحرمان الثقافي (الوقفي، 2003).

- محك التربية الخاصة: و يرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الطلبة العاديين، حيث إن فكرة محك التربية الخاصة هي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم . (الوقفي،2003).

- محك المشكلات المرتبطة بالنضج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر؛ مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة؛ مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم

برامج تربويه تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية، أو تكوينية، أو بيئية، و من ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة علي التحصيل (Mercer, 1997).

– محك العلامات الفيسيولوجية: حيث يمكن الاستدلال علي صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي، ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ تنعكس سلبياً علي العمليات العقلية؛ مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية، وتطبيقها، و الاستفادة منها بل يؤدي إلي قصور في النمو الانفعالي، والاجتماعي، ونمو الشخصية العامة(Mercer, 1997).

استراتيجيات تدريب الطلبة ذوي صعوبات القراءة

وتشير الأدبيات النفسية في مجال صعوبات التعلم أن أساليب التدريس لطلبة ذوي صعوبات القراءة تعتمد على ثلاث استراتيجيات هي:

– التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها: تفترض هذه الإستراتيجية عدم وجود خلل أو عجز نمائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، وأن مشكلتهم تتمثل في نقص التدريب والخبرة بالمهمة ذاتها؛ ولذلك فإنها تعتمد على تحليل المهمة بشكل يسمح للطالب بأن يتقن عناصرها البسيطة.

– التدريب القائم على العمليات النفسية والنمائية : تفترض هذه الإستراتيجية أن الطالب يعاني من عجز نمائي محدد؛ ولذلك تعتمد هذه الإستراتيجية على تدريب القدرات النمائية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم (Lerner, 2003).

- التدريب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية والنمائية : تقوم هذه الإستراتيجية على دمج المفاهيم الأساسية لكل من إستراتيجية تحليل المهمة ، إستراتيجية العمليات النفسية والنمائية (أبونيان، 2001 ؛ Deing, 2004) .

وبالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ومشكلاتهم في الاستيعاب القرائي، فيلاحظ أنهم يواجهون المشكلات الاتية في مجال الاستيعاب القرائي:

1- عدم القدرة على تحديد الأفكار الأساسية في النص، وبالتالي عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة محددة.

2- عدم القدرة على تحديد تسلسل الأحداث والأفكار، وعدم القدرة على تحديد العناوين الرئيسية للنصوص القرائية (Mercer, 1997).

3- صعوبة في فهم المعاني الواردة في النص.

4- عدم القدرة على الاستنتاج، والتنبؤ، وتكوين الآراء حول النص القرائي (Wong, 1998)

الرسوم التوضيحية

تعد الرسوم التوضيحية من أهم الوسائل البصرية التعليمية التي تقدم للطالب مجموعة من الأفكار والحقائق حول مواد التعلم، إضافة إلى قدرتها على خلق الروابط والعلاقات بين المفاهيم المختلفة المقدمة في النص القرائي، واستخدم المعلمون الرسوم التوضيحية بشكل محدود على الرغم من أنها إحدى الوسائل التعليمية الفاعلة التي تساعد في زيادة نشاط الطالب، وتعليمه مادة التعلم في المباحث الدراسية. ومن أهم الرموز البصرية التي تم الاعتماد عليها كانت الرسوم التوضيحية والخرائط المسطحة والمجسمة والرسوم الكاريكاتيرية والرسوم البيانية (بدوي و عبدالرحمن، 2004).

والرسوم التوضيحية عبارة عن تمثيلات صورية أو مكانية للمفاهيم المقدمة في النـــصوص القرائية، وتعد الرسوم التوضيحية من الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم بمساعدة الطـــلاب في تنظيم وبناء المعلومات والمفاهيم، وربط المفاهيم مع المعلومات المقدمة.

تعريف الرسوم التوضيحية :

الرسم التوضيحي: هو عبارة عن عرض تخطيطي يصور العلاقات بين الحقائق، والمفاهيم، والأفكار في إطار مهمة تعليمية. كما يشار للرسوم التوضيحية أحياناً على أنها رسوم معرفية أو إدراكية .

ويعرف(الحصري ،2004) الرسوم التوضيحية بأنها: تعبير بالخطوط، والأشكال، والرموز، المبسطة لأفكار، أو عمليات، أو أحداث، أو ظواهر علمية، أو قواعد، أو قـــوانين ومبـــادئ، أو علاقات، أو تراكيب ومكونات شيء ما في صورة مختصرة تسهل وتيسر إدراك، وفهـــم هـــذه الأمور بالنسبة للفرد.

وقد عرف (شحاته و زينب، 2004) الرسوم التوضيحية بأنها: رسوم مبسطة للإيضاح عن طريق الخطوط والأشكال الهندسية التي لا تطابق الواقع تمام المطابقة فهي شديدة التجريد، بمعنى أنها تركز على العناصر الأساسية المراد تعلمها، وتستبعد ما عداها من العناصر والتفاصيل غير المهمة في توضيح الفكرة.

وعرف (سلامة،2004) الرسوم التوضيحية بأنها: جميع الرسوم الكبيرة مهما كانت أنواعها ملونة، أو غير ملونة والتي يستعين بها المعلم لتوضيح فكرة علمية .

يذكر باحثون آخرون بأن الرسوم التوضيحية هي عبارة عن: رسوم، أو عروض صـــورية يستخدمها المعلم من أجل تنظيم المعلومات بطريقة تجعل عملية فهم وتعلم المعلومـــات الجديـــدة عملية سهلة (Zaini, Moktar& Nawawi, 2010).

وتستخدم الكتب الدراسية والكتب بشكل عام الرسوم التوضيحية من أجل تحديد المعلومات الناقصة، أو الروابط غير الواضحة خلال تقديم المفاهيم، ويستخدم الباحثون أسماءً ومصطلحات مختلفة لوصف الرسوم التوضيحية حيث يستخدم بعض الباحثين اصطلاح الخرائط البصرية، والقراءات العقلية، والمنظمات الصورية.

ويستخدم المعلم الرسوم التوضيحية؛ من أجل إظهار المعرفة السابقة لدى الطلبة حول موضوع معلم مقدم داخل النص وتم تدريسه سابقاً في الغرفة الصفية، وتوصف الرسوم التوضيحية على أنها تمثيلات صورية، ونماذج، ورسوم قادرة على إيضاح العلاقات بين المفاهيم الأساسية المقدمة في درس معين، ووحدة تعليمية، أو مهمة التعلم.

وذكر(فتح الله، 2007) بأن الرسوم التوضيحية من أهم عناصر الكتاب الدراسي للطلبة صغار السن، والطلبة ذوي صعوبات التعلم، فهي أول ما تقع عليه عين المتعلم في هذه المراحل الدراسية؛ نتيجة لتركيز المعلمين لاستخدامها مع فئات محددة من الطلبة أهمهم طلاب صغار السن، والطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتساعد الرسوم التوضيحية المعلم على تفسير العديد من الأفكار التي يصعب عليه التعبير عنها بشكل كتابي، أو يصعب على الطلبة فهمها بشكل مجرد، وكذلك تساعد الرسوم التوضيحية أيضاً الطالب على تصور المحتوى التعليمي بشكل يتوافق مع الهدف المنوي تحقيقة من قبل الكاتب. وخلص فتح الله إلى أن الرسوم التوضيحية تضيف الحيوية إلى الكتاب المدرسي، وتساعد على تزويد المتعلم بالخبرات التي تجعله أكثر قدرة على تكوين المفاهيم، والصور الذهنية الواضحة لخصائص الإرشاد، كما أنها توضح تتابع أنشطة التعلم بشكل أكثر وضوحاً للطالب.

والرسوم التوضيحية تهتم بترتيب العلاقات بين الكل وأجزائه، وتسهم بقدر كبير في توضيح الحقائق والمفاهيم والعمليات وبنية الأشياء توضيحاً مرئياً؛ لأنها تعرض العلاقات القائمة بين عناصرها أو مكوناتها بشكل أوضح للإدراك العقلي اكثر مما تفعل الكلمات (مارجيواز، 2004). كما يرى لي ونيلسون (Lee & Nilson, 2004) أن الرسومات التوضيحية تستخدم في توضيح المعلومات، وتعميق فهم المتعلم، وتوصيل فهم المتعلم للآخرين، وتقويم فهم المتعلم للمعلومات.

ويضيف ماير وآخرون (Mayer, et. al, 1995) أن الرسوم التوضيحية تشغل مساحة كبيرة من مساحة صفحات الكتب المدرسية تتراوح ما بين ثلث إلى نصف مساحة الصفحات من هذه الكتب، حيث تساعد الطلبة في عملية التعلم، وتعلمهم كيف يفكرون بوضوح، ويعالجون المعلومات وينظمونها.

وكثيراً ما يعتمد على الرسوم التوضيحية في تقديم المادة العلمية لطلبة صفوف مرحلة التعليم الأساسي بصفة عامة، وصفوف مرحلة التعليم الابتدائي بصفة خاصة، وقد يرجع ذلك لسببين هما: أن بعض الطلبة في مرحلة التعليم الابتدائية لم يتمكنوا بعد من قراءة بعض المصطلحات العلمية، وكتابتها، وأنهم يستطيعون حل الأسئلة المصحوبة بالرسومات ولكنهم لا يستطيعون أن يحلوا الأسئلة اللفظية، وهذا راجع في الدرجة الأولى إلى صعوبة قراءة السؤال أو عدم فهم بعض الكلمات اللفظية، والرموز العلمية.(البنا، 1996 و عبد النبي، 1991)

ويؤكد (الحصرى،2004) على أن وجود الرسوم التوضيحية في الكتاب المدرسي يجب أن يكون من أجل تحقيق أهداف واضحة ومحددة مثل: عرض المحتوى، حيث يمكن استخدامها في التعبير عن المحتوى اللفظي بصورة بصرية، وهذا يسهم في تكوين المفاهيم البصرية الذهنية، والاهتمام بمحتوى الرسالة بما يساعد على الفهم والاستيعاب والتمييز، والتخلص من التجريد

الذي يحدث في مواقف الاتصال نتيجة استخدام اللغة اللفظية وحدها، وأن مثل هذه الأهداف لـن يتحقق من خلال الرسوم التوضيحية المتوافرة داخل الكتاب ما لم تتوافر لدى الطلبة القدرة على قراءة هذه الرسوم والتعامل معها وفحصها ودراستها بعناية.

وترجع الحاجة إلى أهمية التدريب على قراءة الرسوم التوضيحية في المحتوى التعليمي إلى أنها شكل من أشكال لغة الاتصال التعليمي، بين المتعلم، والمحتوى التعليمي، كما أنهـا تـساعد على فهم المحتوى وجعله أكثر اكتمالاً من المعلومات اللفظية (Dwyer ,1978).

كما يرى (عبد المنعم،2000) أن تنمية قراءة الرسوم التوضيحية لدى الطلبة يحتـاج إلـى اهتمام مضاعف في هذه الفترة؛ نظراً لأهميتها في عالم اليوم الذي يشهد تطوراً هائلاً في مجال المعلومات، وتخزينها، واسترجاعها، ومعالجتها، ونقلها؛ حيث يتم كل ذلك بقدر كبير من الوسائل البصرية ورموز اللغة.

والرسوم التوضيحية بتصميمها وألوانها والمعلومات التوضيحية المرفقة بها كمـا للـنص المقروء معايير يجب مراعاتها؛ ليقرأها الطلبة قراءة صحيحة تساعد على الاسـتيعاب الـسليم للمفهوم العلمي المراد تعلمه.

تتصف الرسوم التوضيحية التعليمية التي تحقق الغرض منها بخصائص محـددة، مثـل: وضوح المعالم، وجودة الإخراج، واحتواؤها على عناصر الموضوع دون تعقيـد، ومحدوديـة المعلومات، والبعد عن الاكتظاظ، والارتباط بالموقف التعليمي وبيئة المتعلم ومجتمعه، ومراعاة طبيعة المحتوى التعليمي من حيث الزمان والمكان، واحتواؤها على عناصر جمالية، ومناسـبة مساحتها أثناء العرض (Dwyer ,1978).

وقد أشارت إلى مثل هذه المعايير دراسة (البركات، وخزاعلة ، 2008) التي اهتمت بمعايير تصميم الإيضاحات التعليمية ومنها الرسوم التوضيحية، ومدى توظيفها في العمليـة التعليميـة،

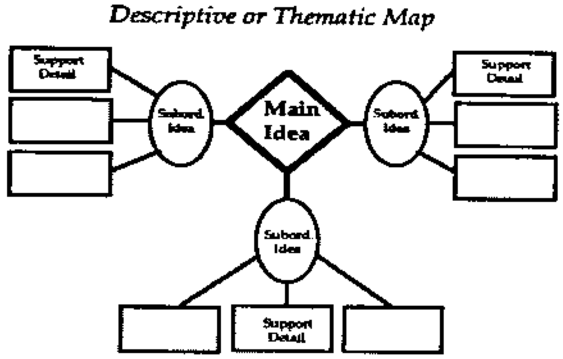
وأشارت إلى أن الإيضاحات التعليمية يجب أن تتصف بمعايير محددة ذكر منها : ارتباطها بخبرات الأطفال السابقة، ومساعدة المتعلم على بناء المعرفة، ومساعدة الطفل على استخلاص المعرفة، وارتباطها بالأهداف التعليمية المنشودة، وبالمحتوى التعليمي، وتركيزها على المتعلم كمحور لعملية التعلم، وحثها الطفل على ممارسة عمليات التفكير، وتشجيعها على التعلم الذاتي، واستثارتها لدافعية التعلم، وتنميتها القدرة على الملاحظة، وتشويقها لعملية التعلم، ومراعاة المستويات النفسية والعقلية للطلبة ، ومراعاة الفروق الفردية، وعرض الأفكار بطريقة منسجمة مع النصوص التعليمية، وفي حال أخلت الرسوم التوضيحية ببعض هذه المعايير التفصيلية فإنها قد تولد مفاهيم بديلة، أو تصورات خاطئة عن المفاهيم العلمية، ويصبح من الصعب قراءة الطلبة لها مما يؤثر في فهمهم لها، وعند تحقيق تلك المعايير فإن الغرض منها سيتحقق بحيث تساعد على تعلم أفضل، وقد أشارت إلى ذلك دراسات عديدة، مثل دراسة (Stylianidou & Ormerod,2002)

أشكال وأنماط الرسوم التوضيحية :

هناك العديد من الرسوم التوضيحية، بحيث يمكن تطبيق كل نوع منها على نوع معين من المعلومات، وتشير الأمثلة الآتية لأشكال مختلفة منها، وكيفية تطبيقها (Miranda, 2011).

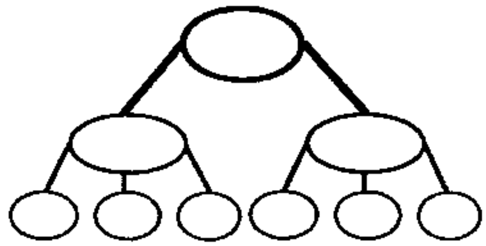
أولا: الخريطة الوصفية: تستخدم لتحديد الأفكار الرئيسة، والأفكار الفرعية الداعمة للأفكار الرئيسة

Descriptive or Thematic Map



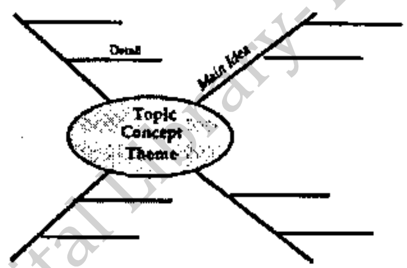
ثانيا: الشجرة الشبكية: تستخدم لعرض الأفكار الرئيسة، والأفكار الفرعية، وجميع المتطلبات التي يوجد فيها نقطة رئيسة تفرع لعدد من النقاط.

Network Tree



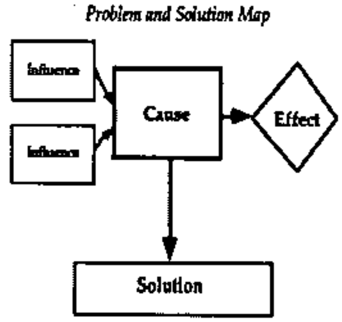
ثالثا: الخريطة العنكبوتية: تستخدم لتوضيح المفاهيم، وخصائص هذه المفاهيم والافكار المرتبطة بالمفهوم.

Spider Map

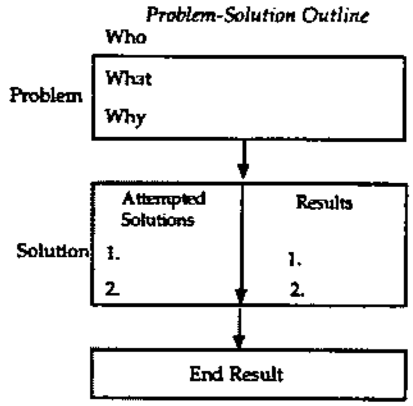


رابعا: خريطة المشاكل والحلول: تستخدم لحل المشكلات من خلال تحديد الأسباب، ونتائجها، وتحديد الحلول، ونتائجها.

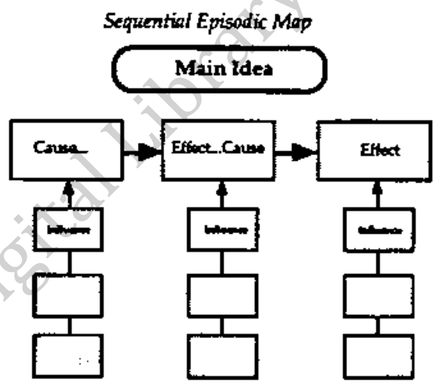
Problem and Solution Map



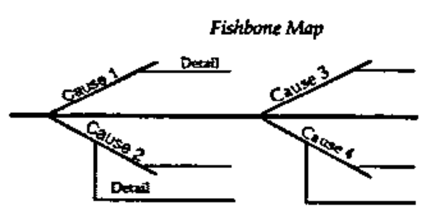
خامساً: مخطط حل المشكلة: يستخدم من خلال تحديد المشكلة، والحلول المقترحة، ونتائجها.



سادساً: خريطة العرض المتعاقب: تستخدم لتحديد الفكرة الرئيسية، ومن خلالها يتم تحديد الأفكار الفرعية، والأسباب والنتائج.

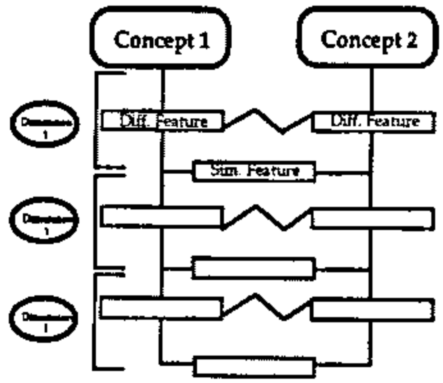


سابعاً: خريطة هيكل السمكة: تستخدم للربط العلاقات المعقدة بين الأسباب والنتائج.



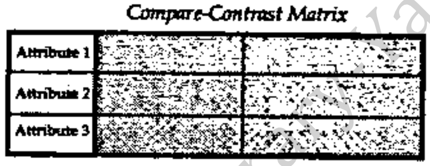
ثامناً خريطة المقارنة : يستخدم للمقارنة بين المفاهيم، ونقاط التشابه، والاختلاف.

Comparative and Contrastive Map



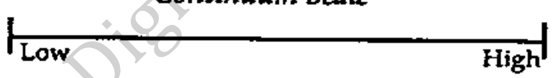
تاسعا: جدول المقارنة: تستخدم هذه المصفوفة لتحديد العلاقة بين جانبين.

Compare-Contrast Matrix



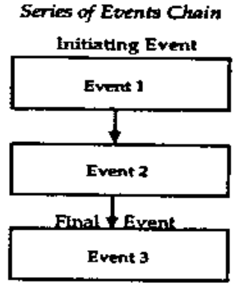
عاشراً: المقياس المتصل: يستخدم لتحديد العلاقة، ومتى تكون قوية، ومتى تكون ضعيفة.

Continuum Scale

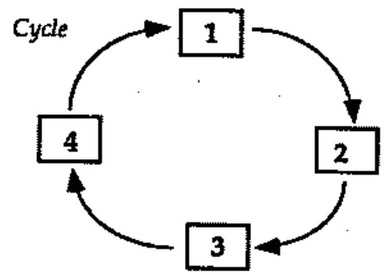


حادي عشر: سلسلة الأحداث المتعاقبة: يستخدم لتحليل أحـداث القـصة المتسلـسلة التـي أدت للوصول إلى الهدف النهائي.

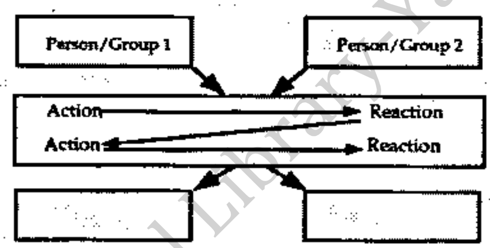
Series of Events Chain



ثاني عشر:الخريطة الدائرية: تستخدم لتوضيح الخطوات المتسلسلة التي تبنى على بعضها البعض.



ثالث عشر: المخطط التفاعلي: يستخدم لتحديد دور الفرد في المجموعة، والنشاط الذي يجب أن يقوم به، وردود الفعل.



تطبيقات الرسوم التوضيحية في مجال التعليم :

لقد سبق وأن استخدمت الرسوم التوضيحية في الكثير من حقول التعليم . وعلى الرغم من أن دروس القراءة هي أكثر الحقول التطبيقية دراسة، إلا أن العلوم الأخرى كالعلوم البحتة والدراسات الاجتماعية وآداب اللغة والرياضيات تعد من الحقول التي من الممكن أن تضاف لتلك التطبيقات. وتعد العمليات التي تجري في الكثير من حقول التعليم كرسم الخرائط التي توضح الأسباب والآثار لشيء ما، وتدوين الملاحظات، والمقارنة بين شيئين، وعرض المشاكل وحلولها، وربط المعلومات بالأفكار الرئيسة أو الهدف، كل ذلك يعتبر من الأمور المفيدة في العملية التعليمية وإن الفوائد الملموسة في ذلك تتعدى تلك التي تتعلق بموضوع القراءة من أجل الاستيعاب والفهم(Miranda ,2011).

تطبيقات الرسوم التوضيحية في مجال تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم

يفتقر العديد من الطلبة، وخصوصاً الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إلى مهارات معالجة المعلومات المكتوبة والشفوية وتنظيمها، و يعاني هؤلاء الطلبة من صعوبات في عمل الاستدلالات، وفهم العلاقات والاتصالات، والتمييز بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل ، وفهم جوهر الفقرة أو الدرس ، وعليه فقد اشارت العديد من الدراسات الى اثر الرسوم التوضيحية بشكل كبير على عملية الفهم والاستيعاب، فقد أظهرت سبع من خمسة عشر دراسة أن استخدام الرسوم التوضيحية يزيد مستوى الاستيعاب، وقد اشتملت مقاييس الاستيعاب في الدراسات السابقة على امتحان (ستانفورد) التشخيصي للقراءة، وأسئلة لقياس المقدرة على الفهم، واختبار تحصيلي، واختبارات تدريبية للمعلمين، وملخصات مكتوبة، واختبارات قواعد السرد القصصي. وأكد الباحثان (Muro ,Radiance) المشار اليهم في(Miranda, 2011) في تحليل مدى كفاءة ذلك التحسن في مجال الاستيعاب، عندما استعرضا ثلاثة وعشرين دراسة مختلفة، لاحظا أن استخدام الرسوم التوضيحية له تأثير بسيط لكنه واضح على مستوى فهم الطلبة.

وفي دراستي هذه كون ان عينة افراد الدراسة من طلبة الصف الرابع ابتدائي ذوي صعوبات التعلم والذين يعانون من صعوبة في الفهم القرائي قمت باختيار الرسم التوضيحي الذي يتناسب مع النص الدراسي وكذلك مراعياً مدى تناسب هذا الرسم التوضيحي مع قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم فقمت بتصميم الرسم التوضيحي الابسط والاسهل الذي نستيطع من خلالة تدريبهم عليه من اجل تنمية مهارة الفهم القرائي لديهم مستنداً على خصائص تصميم الرسم التوضيحي المناسب .

هناك أدلة واضحة على فاعلية استخدام الرسوم التوضيحية في تحسين العملية التعليمية، وقد أظهرت عشر من اثنتي عشرة دراسة – تبحث في أثر استخدام الرسوم على التعليم– اكثر النتائج كانت يجابية (Miranda, 2011).

فعالية الرسوم التوضيحية

تشير(Miranda, 2011) الى ان الرسوم التوضيحية لها جذورها في نظريات وبحوث حول المخططات المتقدمة' حيث قدم أوسيبل 1963 اعتقاداً بأن المعرفة الموجودة لدى المتعلم، والذي أشار إليها كبنية معرفية، تؤثر بشكل كبير على تعلم الطلبة. فعندما تتوسع البنية المعرفية من خلال دمج المعلومات الجديدة، يحدث التعلم. لتسهيل هذه العملية، تزود الرسوم التوضيحية الطلبة بإطار لربط المعارف القائمة مع المعلومات الجديدة المكتسبة .

تحدد (Miranda, 2011) ثلاثة فوائد لاستخدام الرسوم التوضيحية.

1. تجعل المحتوى أسهل للفهم والتعلم. فهي تساعد الطلبة أيضاً على فصل المعلومات المهمة عن ما قد تكون معلومات مثيرة للاهتمام ولكنها ليست أساسية.

2. تعمل على تنظيم محتوى المعلومات ، وتجعل الرسوم التوضيحية المواد التي سيتم تناولها في مستويات أكثر تطوراً.

3. يمكن للطلبة الذين يستخدمون الرسوم التوضيحية بأن يصبحوا متعلمين استراتيجيين بمعنى يعتمدون على الاستراتيجيات في تعلمهم بشكل أكبر. حيث يسمى النهج أو الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في مهمة استراتيجية وتشمل الاستراتيجيات كيف يمكن لشخص أن يفكر ويتصرف عند تخطيط وتنفيذ وتقييم مهمة ما وكذلك تقييم نتائجها اللاحقة، وعندما يصبح

تنظيم الموضوع واضحاً، فإن مهارة القراءة والكتابة، ومهارات الاتصال، والمهارات التحليلية، وكذلك المهارات الإبداعية تخضع لتحسن باستخدام الرسوم التوضيحية

وقد تم استخدام الرسوم التوضيحية لتطوير مهارات التفكير والتعلم لدى الطلبة حيث تناولت معظم الدراسات تقييم آثار الرسوم التوضيحية ضمن العديد من المتغيرات والتي تمثلت في متغير التسلسل التعليمي، ودرجة إتمام المعلم أو الطالب للرسوم التوضيحية، ومستوى القدرة المتفاوتة. حيث أشارت الدراسات إلى أن وضع أو توقيت الرسوم التوضيحية في قراءة النص كان عاملاً هاماً في تحديد أداء الطالب في الاختبارات البعدية المؤجلة. وقد بدا استخدام الرسوم التوضيحية قبل قراءة النص أكثر فعالية في تذكر واسترجاع مواد النص، كما تم قياسها عن طريق الاختبارات البعدية المؤجلة ، اما بخصوص الدراسات التي تناولت متغير درجة بناء واتمام المعلم أو الطالب للرسوم التوضيحية، فقد أظهرت أن الرسوم التوضيحية كانت مفيدة عندما كانت من صنع المعلم والطالب (Miranda, 2011).

كيفية تصميم الرسوم التوضيحية:

تتكون الرسوم التوضيحية من عدد من الأفكار الرئيسة، أو العناوين، أو الكلمات، وعدد من الأفكار الفرعية، أو العلاقات، أو الروابط، وعدد من الأشكال الهندسية، والأسهم، والرسومات، والرموز، والألوان. أما خطوات تصميم الرسوم التوضيحية فتتم تبعاً للخطوات الاتية :

الخطوة الأولى : تحديد محتوى المادة، أو النص، أو الموضوع المراد رسم الرسوم التوضيحية له .

الخطوة الثانية : تحديد الأهداف السلوكية للمحتوى .

الخطوة الثالثة : اختيار الرسوم التوضيحية المناسبة لتمثيل المحتوى .

الخطوة الرابعة : قراءة المحتوى، أو النص، وتحديد الأفكار الرئيسية، والأفكار الفرعية، والأمثلة والعلاقات المناسبة .

الخطوة الخامسة : وضع العنوان، أو الفكرة الرئيسية في أعلى الصفحة أو في وسطها داخل إطار هندسي، ثم توصيلها بالأفكار الفرعية باستخدام الأسهم أو الخطوط، ثم كتابة العلاقات أو الكلمات الرابطة بين الأشكال الهندسية ، ثم ذكر الأمثلة وربطها بالأفكار الفرعية أو الرئيسة .

الخطوة السادسة : مراجعة الخريطة، وتأملها للتأكد من مناسبتها للمحتوى والأهداف من حيث صحة الأفكار، ومناسبة التفريعات، والعلاقات والأمثلة (Miranda, 2011).

أنواع الرسوم التوضيحية من حيث الغرض من استخدامها :

– الرسوم التوضيحية أداة لتخطيط البرامج والمناهج : يمكن استخدامها في تخطيط برنامج دراسي كامل، أو مقرر دراسي، أو وحدة دراسية، أو درس واحد، حيث تسهم الرسوم التوضيحية في تخطيط البرامج والمناهج والمقررات الدراسية، مما يساعد في تصور محتواها ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، ومن ثم مراجعتها وتطويرها .

وفي دراستي هذه كون ان عينة افراد الدراسة من طلبة الصف الرابع ابتدائي ذوي صعوبات التعلم والذين يعانون من صعوبة في الفهم القرائي قمت بتصميم الرسم التوضيحي الذي يتناسب مع النص الدراسي مدى تناسب هذا الرسم التوضيحي مع قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم فقمت بتصميم الرسم التوضيحي الابسط والاسهل الذي نستيطع من خلالة تدريبهم عليه من اجل تنمية مهارة الفهم القرائي لديهم مستنداً على خصائص تصميم الرسم التوضيحي المناسب

– الرسوم التوضيحية كأداة للتعليم : تعد الخريطة المعرفية أداة فعالة في التعليم، حيث تساعد المعلم والطالب على تنظيم التعلم، مما يسهم في فهم المحتوى واستيعابه، لذا فهي وسيلة مفيدة

للطلبة والمعلمين، لأنها تجسد المعلومات والأفكار إلى أشكال بصرية مرئية، ويمكن استخدامها قبل وبعد وأثناء العملية التعليمية.

- الرسوم التوضيحية كطريقة تعليمية: يمكن استخدام الرسوم التوضيحية كطريقة تعليمية، بحيث يدرب الطلبة على كيفية تصميمها، ومن ثم يطلب منهم إعدادها، ثم يتم مناقشتها وتصحيحها .

- الرسوم التوضيحية كأداة للتقويم : تستخدم الرسوم التوضيحية كأداة للتقويم، حيث يمكن استخدامها لتقويم معرفة وفهم الطلاب للمواد الدراسية . وقد استخدمها نوفاك وجووين (Novak and Gowin) على طلاب الجامعة من عام 1974م إلى عام 1977م ، وعلى طلاب المرحلة الثانوية من عام 1978م إلى عام 1980م.

مشكلة الدراسة:

تعد القراءة من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب من أجل النجاح في جميع المباحث الدراسية في المدرسة، وعدم قدرة الطالب على القراءة تعني إخفاقه في جميع المواد الدراسية مهما كانت طبيعتها لأن القراءة هي أساس عملية التعلم، وتعد القدرة على القراءة من المهارات الأساسية الرئيسية لتعلم الطالب داخل المدرسة وخارجها، وبدون القدرة على القراءة فإن إمكانية النجاح على المستوى التعليمي والمهني والوظيفي تبقى محدودة جداً.

وتعد صعوبات التعلم وخاصة صعوبة القراءة أحد الاضطرابات اللغوية التي تتصف بعدم القدرة على اكتساب مهارات تحديد الكلمات وعدم القدرة على فهم معانيها.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن (90%) من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات قرائية، وخاصة في المهارات التي تتطلب استخدام العمليات المعرفية، مثل مهارة الفهم القرائي (Setter, Hughes, 2011).

أن الحكومة السعودية تنفق الكثير من الأموال على الحقل التربوي مـــن خـــلال توظيــف المعلمين المؤهلين، وتوفير بنية تحتية تعليمية جيدة، وتطوير المناهج، ورعاية مشاريع البحــث والتدريب والإنفاق عليها، إلا أن نجد أن هناك العديد من الطلبة الذين نراهم بشكل متكـــرر فـــي البيئة الصفية والذين يعانون من صعوبات التعلم في المدارس السعودية مما يــستدعي ضـــرورة العمل على إيجاد طرق فاعلة من أجل التغلب على هذه المشكلات ،وكذلك الميـــدان صـــعوبات التعلم يفتقر على مستوى الممارسات التعليمية الى بعض الاستراتيجيات التـــي تنمـــي وتطـــور مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم .ومن خلال عملي في الميدان وبعـــد ملامـــسة واقع هذه المشكلة التي يعاني منها طلبة ذوي صعوبات التعلم في الميدان ، بدات لـــدي محاولـــة البحث عن طرق او استراتيجات التي تسعى الى تنمية وتطوير مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم حيث ان هذه المهارة ضرورية في تعليم الطلبة مهارة القـــراءة الـــسليمة . وبعد البحث عن الاستراتيجات الفعالة في تنمية مهارة الفهم القرائي توصـــلتُ بـــان الرســـوم التوضحية اثبتت فاعليتها في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى الطلبة العـــاديين وكـــذلك ركـــزت الدراسات السابقة استخدام الرسوم التوضحية على الطلبة العاديين متجاهلة إمكانية استخدام هـــذه الاستراتيجية التعليمية في تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مهارة الفهـــم القرائـــي.ممـــا يستدعي هنا العمل على مساعدة الطلبة ذوي صعوبات التعلم فـــي اكتـــساب مهـــارات القـــراءة الأساسية من أجل مساعدتهم على اكتساب مهارات اللغة الأخرى وخاصة تلك التي تحتاج إلـــى عمليات معرفية ومهارات تفكير عليا مثل فهم المقروء.

تعد الرسوم التوضيحية من الاستراتيجيات التعليمية المستندة إلى ألادلة والبراهين والتـــي أثبتت فاعلية واضحة في تعليم مهارات القراءة والفهم القرائي حيث ان الرسوم التوضيحية تساهم

لجعل المحتوى التعليم اسهل للفهم والتعلم واكثر حيوية وتساعد الرسوم التوضيحية على تنظيم وبناء المعلومات وعلى اكساب الطلبة المفردات الجديدة وتساعد على تنمية مهارة التفكير والربط بين النصوص القرائية والخبرات السابقة لدى الطالب .

وتسعى هذه الدراسة التحقق من فاعلية هذه الاستراتيجية في تطوير المهارات الفهم القرائي التي تعتبر اساس ومحور تعلم المهارات اللغوية.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الاتي:

ما أثر برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات تعلّم.

والذي يتفرع منه الأسئلة الاتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) على اختبار الفهم القرائي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية على الدرجة الكلية في مهارات الفهم القرائي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهم القرائي الحرفي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من محاولتها الكشف عن أثر استخدام التـدريس المبنـي علـى الرسوم التوضيحية في تحسين مهارة الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، حيث ركزت الدراسات السابقة على استخدام الرسوم التوضيحية في تـدريس الطلبة العاديين في المباحث الدراسية المختلفة.

وتسعى هذه الدراسة تعريف العاملين بالميدان بضرورة تعليم مهارات الفهم القرائي للطلبـة ذوي صعوبات التعلم لما لها من أهمية في التحصيل الدراسي في مختلـف المـواد الدراسـية، وتعريفهم بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتحديد آلية التعامل مع المشكلات الأكاديميـة التي يعانون منها

يؤدي المستوى المتدني للفهم القرائي الى العديد من المشكلات لهولاء الطلبة ، كما يؤثر سلباً على متسوى الاداء الاكاديمي من جانبهم فضلاً عن الانعاكسات السلبية لـذلك عنـد مقـارنتهم بأقرانهم.

تسعى هذه الدراسة بشكل فعال في تطوير استراتجية تسعى لتنمية مهارات الفهم القرائـي التي تعتبر من مهارات القراءة الاساسية والى تطوير خدمات واستراتجيات تعليمية تقدم كطريقة في تنمية الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

اثبتت بعض الدراسات بان استراتيجية الرسوم التوضيحية تعطـي لطالـب نظـرة شـاملة للموضوع والفكرة وتساعد على التركيز والتذكر وتساعد في التعرف علـى الكلمـات وتنظـيم المعلومات وعلى تخيل النص المكتوب بسهولة اكثر.

مثل هذه الاستراتيجية (الرسوم التوضيحية) يمكنها ان تسهم في الحد من الاثار ونتـائج صعوبة الفهم القرائي والتي تعد من اكثر الاثار صعوبة على طلبة ذوي صعوبات التعلم .

يمكن ان تسهم هذه الدراسة الى جانب ماجري من دراسات اجنبية وعربية سابقة في ذات الموضوع في ارساء استراتجية علمية تربوية متميزة تسهم في الارتقاء بذوي صعوبات التعلم بشكل خاص تنطلق منها دراسات مستقبلية اخرى .

كما يأمل الباحث بأن تقدم نتائج الدراسة الحالية مسارات أكاديمية جديدة للباحثين لإجراء دراسات أخرى تحاول الكشف عن أثر التدريس المبني على الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، ويأمل الباحث أيضاً أن تساعد نتائج الدراسة الحالية القائمين على تطوير المناهج الدراسية في تقديم برامج أكاديمية قادرة على مساعدة المعلمين وأخصائيي غرف مصادر التعلم في تصميم نشاطات تعليمية تشجع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اكتساب مهارة الفهم القرائي نظراً لأهمية اكتساب هذه المهارات في تحسين النجاح الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تطوير برنامج قائم على تعليم الرسوم التوضيحية لتطوير مستوى مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- استقصاء فعالية برنامج قائم على الرسوم التوضيحية في تحسين مستوى مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المستوى الحرفي والاستنتاجي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

محددات الدراسة:

- المحددات البشرية: تقتصر عينة الدراسة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة القريات في المملكة العربية السعودية.

- المحددات المكانية: يتم إجراء الدراسة في منطقة القريات في المملكة العربية السعودية.

- المحددات الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013-2014.

حدود الدراسة:

- البرنامج التدريبي المبني على الرسوم التوضيحية.
- منهاج الصف الرابع الذي تم استخدامه في بناء البرنامج.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة التي تعرضت للرسوم التوضيحية وكان لهـا علاقـة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

حيث قام الباحث بإجراء مسح للدراسات السابقة حول موضوع هذه الدراسة وتمت الإفـادة من بعض الدراسات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بموضوع الدراسة حيث تـم تقـسيم الدراسات السابقة الى محاور لتسهيل الاطلاع عليها .

ومن هذه الدراسات ما يلي:

أولاً: الدراسات العربية

أ- الدراسات التي ركزت على استخدام استراتجية الرسوم التوضيحية

قام(بدوي، عبدالرحمن ،2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على مهارات استخدام الـصور والرسوم التوضيحية لدى طلاب المرحلة الإعدادية وأثرها على تحصيلهم في مادة العلوم. تكونت عينة الدراسة من (360) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية الذين تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس في محافظة الدقهلية المصرية، واستخدمت الدراسة ثلاثة اختبارات أجـاب عليها الطلاب والطالبات المشاركين في الدراسة، وأشارت النتائج إلـى أن اسـتخدام الرسـوم التوضيحية والصور قادر على تحسين مهارة استخدام المفاهيم العلمية في مبحث العلوم، وإلى أن الطلاب والطالبات لا يمتلكون المهارات الكافية لاستخدام الرسوم التوضيحية في عملية التعلم.

قام (فتح الله ،2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بـين قـراءة الرسـوم التوضيحية والأسلوب المعرفي على تحصيل الاتجاهات نحو قراءة الرسوم التوضيحية في كتب

العلوم وطلاب الصف الخامس. تكونت من (3) مجموعات تم تقسيمها إلى المجموعة التجريبية الأولى (37 طالباً وطالبة) وتتكون من الطلاب والطالبات الذين يتم تدريسهم باستخدام الرسوم التوضيحية، المجموعة التجريبية الثانية (41 طالباً وطالبة) وتضم مجموعة الطلاب الذين يتم تدريسهم باستخدام الرسوم التوضيحية المترافقة مع الشرح اللفظي والمجموعة الضابطة (38 طالباً وطالبة) والتي تم تدريسها بطريقة التدريس التقليدية. استخدمت الدراسة اختبار الصورة الجمعية واختبار تقسيم في المفاهيم العلمية ومقياس الاتجاه نحو قراءة الرسوم التوضيحية. أشارت نتائج الدراسة لوجود أثر دال إحصائياً لمجموعات الدراسة الثلاث لعملية قراءة الرسوم التوضيحية، ووجود أثر دال إحصائياً للأسلوب المعرفي الاعتمادي والاستقلالي على المجال الإدراكي في تحصيل طلاب الصف الخامس لمفاهيم العلوم، وجود أثر لاستخدام الرسوم التوضيحية على تحسين التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو العلوم لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية.

وفي دراسة (حسن، 2008)، والتي هدفت إلى معرفة أثر تدريس القراءة باستخدام استراتيجياتي التدريس التبادلي والرسوم التوضيحية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي بالمستوى الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة إربد، وتم توزيع العينة على ثلاث مجموعات، المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية الأولى والتي درست باستخدام التدريس التبادلي، والمجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستخدام التدريس التبادلي والرسوم التوضيحية معاً؛ حيث قامت الباحثة ببناء اختبار استيعاب قرائي لقياس الاستيعاب الناقد، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي درست باستخدام التدريس التبادلي عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة، كما أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي

درست باستخدام كلا الإستراتيجيتين معاً عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التي درست بالأسلوب التبادلي لوحده.

وهدفت دراسة (الدبس، 2005) لمعرفة أثر استخدام استراتيجية التعليم التبادلي والرسوم التوضيحية في تطوير مهارات فهم المقروء في اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (176) طالباً وطالبة، قسموا إلى (4) مجموعات تجريبية ومجموعتين ضابطتين، وأشارات نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة تعزى إلى الإستراتيجيات المستخدمة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة تعزى إلى متغير الجنس، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة تعزى إلى التفاعل بين إستراتيجية القراءة والجنس.

وقام كل من(محمد و محمد، 2009) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استعمال الوسائل التعليمية للكتاب المدرسي والرسومات التوضيحية في تحصيل المعلومات التاريخية واستبقائها، اقتصر البحث على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بلغ عددهم (68) تلميذاً بمدرسة ابتدائية للبنين بمحافظة بغداد / تربية الرصافة الأولى، حدد الباحثان المادة العلمية لتلاميذ البحث وهي موضوعات الفصل الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر من قبل وزارة التربية، وتم اعداد أهدافاً سلوكية وفقاً لمحتوى المادة الدراسية بلغ عددها (100) هدف وخطط تدريسية أنموذجية بلغ عددها (42) خطة وتم تحديد المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف (Bloom) للمجال المعرفي عرضت على عدد من المتخصصين، ، ودلت هذه النتائج على فاعلية الوسائل التعليمية للكتاب المدرسي ورسومات المعلم التوضيحية في العملية التعليمية قياساً بالطريقة التقليدية، وفي ضوء ذلك توصل الباحثان إلى عدة استنتاجات ووضعا عدد من التوصيات والمقترحات.

قام (الأدغم، 2004) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتجيتي التدريس التبادلي والرسوم التوضيحية في تحسين الاستيعاب القرائي لدى مجموعة من طلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنزوى في سلطنة عمان، وتكونت العينة من (36) طالباً تم توزيعهم على مجموعتين تجريبيتين متساويتين، استخدم مع المجموعة الأولى استراتيجية الرسوم التوضيحية ، ومع المجموعة الثانية استراتيجية التدريس التبادلي، وأشارات النتائج إلى فاعلية استراتيجيتي الرسوم التوضيحية والتدريس التبادلي في تحسين مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة.

ب- الدراسات التي ركزت على تنمية مهارات الفهم القرائي

وقام كل من (عمرو والناطور،2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم من مستوى الصف الرابع الأساسي، كما حاولت هذه الدراسة التعرف إلى أثر تنشيط المعرفة السابقة على كل من الاستيعاب القرائي في مستواه الحرفي والاستنتاجي، وما إذا كانت هناك فروق في الاستيعاب القرائي تعزى إلى جنس الطالب، وتكونت عينة الدراسة من ستين طالباً نصفهم من الذكور والنصف الأخر من الإناث من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يقرأون بمستوى الصف الرابع الأساسي والملتحقين بغرف المصادر في أربع عشرة مدرسة حكومية وخاصة تم اختيارها عشوائيًا من مدارس مديريات تربية عمان، وقد تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين :تجريبية مكونة من (30) طالبًا تم تدريسهم نصوصًا قرائية باستخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، وضابطة مكونة من (30) طالبًا تم تدريسهم باستخدام الطريقة العادية. وتم قياس الاستيعاب القرائي لدى الطلبة من خلال اختبار من نوع الاختيار من متعدد يقيس الاستيعاب القرائي في مستوييه (الحرفي والاستنتاجي) وقد تمتع هذا الاختبار بدلالات الصدق والثبات اللازمة. أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى فاعلية استخدام أسلوب تنشيط المعرفة السابقة في تحسين الاستيعاب

القرائي في مستوييه(الحرفي والاستنتاجي) لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى عدم وجود أثر للجنس على الاستيعاب القرائي لدى الطلبة. وقد أوصت الدراسة بضرورة قيام معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بتنشيط معارف طلبتهم السابقة من خلال تزويدهم بمعارف سابقة عن الموضوعات التي يدرسونها وتدريبهم على استخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة من أجل تحسين استيعابهم.

وفي دراسة (عيسى، 2007)، والتي هدفت إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي لاستراتيجية التدريس التبادلي على ما وراء الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات الفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من (69) طالباً من ذوي صعوبات الفهم القرائي من مستوى الصف الخامس في مدينة أسيوط، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعة ضابطة تكونت من (29) طالباً ومجموعة تجريبية تكونت من (40) طالباً، وتم قياس ما وراء الفهم من خلال اختبار أعده الباحث؛ حيث أظهرت النتائج ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب التدريس التبادلي.

وهدفت دراسة (الحساني ،2010) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لمهارات الذاكرة العاملة في تطوير مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً جميعهم من الذكور، وتم تقسيمهم لمجموعتين: تجريبية وضابطة من الصف الثالث الابتدائي والصف السادس الابتدائي، وهم من الطلبة الموجودين في غرف المصادر في المدارس الحكومية في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي على مقياس الاستيعاب القرائي لطلبة الصف الثالث بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي على مقياس الاستيعاب القرائي، بين طلبة الصف الثالث والسادس لصالح طلبة الصف الثالث، وأثبتت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية للاستيعاب القرائي على مقياس الاستيعاب القرائي، بين طلبة الصف الثالث والسادس لصالح طلبة الصف الثالث.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أ- الدراسات التي ركزت على استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية

قام كل من جارديل وآشا (Gardill & Asha, 1999) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية استراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من ستة طلاب من طلبة الصفوف (السادس، والسابع، والثامن) ملتحقين بغرف مصادر تم تشخيصهم فيها على أن لديهم صعوبات تعلم وضعفًا في مهارة الاستيعاب القرائي. تم تدريب الطلبة على استراتيجية الخرائط القصصية ضمن خطوات مباشرة ومنظمة حيث تم تصميم خريطة لكل قصة تم تدريسها للطالب، بحيث تهدف هذه الخريطة إلى مساعدة الطالب على فهم المعلومات الضمنية في النص واستنتاج الأفكار وتحديد الشخصيات والمشكلة والحل ومعرفة تفاصيل القصة، وتم إعطاء الطلبة في نهاية كل قصة مجموعة من الأسئلة في الاستيعاب القرائي الحرفي والاستنتاجي، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية هذا الأسلوب في تحسين استيعاب الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أشار الباحثان إلى أن هذه الاستراتيجية قد وفرت للطلبة إطاراً واضحاً لتنظيم واستدعاء عناصر القصة المهمة الشخصيات، والأفكار، والأحداث مما يؤدي إلى إثراء استيعابهم القرائي.

قامت ميراندا (Miranda, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الرسوم التوضيحية على تحسين مهارة الفهم القرائي لدى إحدى طالبات صعوبات التعلم ممن يعانون من

صعوبات قرائية، واستخدمت الدراسة منهجية دراسة الحالة حيث تم اختيار إحدى طالبات صعوبات التعلم تعاني من صعوبات قرائية ومن ثم تدريس بعض النصوص القرائية باستخدام الرسوم التوضيحية، تم قياس مهارة الفهم القرائي لدى الطالبة المشاركة في الدراسة قبل وبعد تدريسه للنصوص القرائية باستخدام الرسوم التوضيحية، وتم أيضاً اختيار طالبين من الطلاب العاديين وتدريسهم بعض النصوص القرائية باستخدام الرسوم التوضيحية، وأشارت النتائج إلى أن الرسوم التوضيحية كانت برنامج تدريسي فعالاً قادر على تحسين مهارة الفهم القرائي لدى طالبة صعوبات التعلم ولدى الطلاب العاديين وإلى وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام الرسوم التوضيحية في عملية التدريس لدى المعلمين المشاركين في إجراء هذه الدراسة.

ب- الدراسات التي ركزت على تنمية مهارات الفهم القرائي

وكما هدفت الدراسة التي أجراها كل من جيلاني، وسيدهو، وجينو تانوك (Ghelani, Sidu, Jain, Tannock, 2004) إلى الكشف عن مستوى مهارة الفهم القرائي والقدرة القرائية لدى طلاب صعوبة القراءة واضطراب الانتباه المصاحب للنشاط الزائد. تكونت عينة الدراسة من (96) من طلاب المرحلة الثانوية في الفئة العمرية (14- 17) سنة كان منهم (32) طالباً وطالبة من طلاب فرط النشاط الانتباهي و(39) طالباً وطالبة من يعانون من صعوبات قرائية إضافة إلى عينة مكونة من (25) من الطلاب العاديين. تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مجموعات اثنتان تجريبية وواحدة ضابطة. استخدم الباحثون المقابلة والاختبارات التشخيصية في عملية جمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الفهم القرائي لدى طلاب صعوبة القراءة وطلاب فرط النشاط الانتباهي كان بدرجة منخفضة، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الفهم القرائي بين الطلاب في المجموعتين التجريبيتين، وطلاب المجموعة الضابطة من العاديين ولصالح طلاب المجموعة الضابطة.

وقامت أنتونيو، سوفيجينير (Antoniou, Souvignier, 2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر تدريس استراتيجيات القراءة على تحسين مهارة الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وطالبة من طلاب الصفوف من الخامس إلى الثامن ممن يعانون من صعوبات تعلمية. تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية تم تدريسها باستخدام التعلم المنظم ذاتياً والقراءة المكثفة وضابطة تم تدريسها باستخدام طريقة التدريس العادية. استخدمت الدراسة برنامج تدريسي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والقراءة المكثفة، وأجاب أفراد عينة الدراسة من مجموعتي الدراسة على اختبار قبلي وبعدي لقياس مستوى الفهم القرائي قبل وبعد المشاركة في الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مستوى تحصيل الطلاب على اختبار الفهم القرائي يعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة ولصالح طلاب المجموعة التجريبية، وبوجود أثر دال إحصائياً على مهارة الفهم القرائي والمعرفة القرائية والفاعلية القرائية لبرنامج التدريس القائم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والقراءة المكثفة.

قام روبرز، وتورجيسن، و بوردمان وسكاماكا (Robers, Torgesen, Boardman, Scammacca, 2008) بدارسة وصفية هدفت إلى التعرف على استراتيجيات التدريس الفاعلة لتدريس مهارة الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتم مراجعة الدراسات السابقة في مجموعة من قواعد البيانات مثل إريك، بريكويست، وإيبسكو من أجل تحديد أهم الدراسات التي عملت على اقتراح استراتيجيات تدريس مهارة الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركين في الدرسات السابقة كانوا يعانون من صعوبات واضحة في القراءة بشكل عام، وفي مهارة الفهم القرائي بشكل

خاص، وأن طرق واستراتيجيات التدريس الفاعلة تعتمد على تقديم نصوص قرائية سهلة نسبياً، من ثم تدريجها من حيث الصعوبة.

وأجرت (Leey,Nelson, 2004) دراسة في الولايات المتحدة هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين فهم المقروء لدى طلبة المرحلة الثانوية من فئة صعوبات التعلم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني عشر في مدارس في ولاية نيوجيرسي الأمريكية من فئة صعوبات التعلم، بينما تكونت عينة الدراسة من ستة حالات من طلبة صعوبات التعلم (4 طلاب وطالبتين) والذين يشاركون في أحد برامج تحسين فهم المقروء لدى طلبة صعوبات التعلم. استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي قبلي وبعدي في فهم المقروء من أجل الكشف عن فاعلية استخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين أداء الطلبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً لاستخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين أداء طلبة صعوبات التعلم في فهم المقروء وعدم وجود فروق جنسية في أثر استخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين مهارة فهم المقروء لدى طلبة صعوبات التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن أثر استخدام الرسوم التوضيحية في تدريس مهارة الفهم القرائي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، ويمكن القول أن الدراسة الحالية من أولى الدراسات العربية التي حاولت الكشف عن استخدام الرسوم التوضيحية كاستراتيجية تدريس في تدريس طلبة ذوي صعوبات التعلم مهارة الفهم القرائي.

ومن خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة، يتضح وجود قصور في مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وكذلك قصور في المستويين الحرفي والاستنتاجي لهؤلاء الطلبة مقارنة باقرانهم العاديين وكذلك يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم من ضعف في ربط وتنظيم الافكار والمعلومات في النصوص القرائية وضعف في مهارات التفكير البسيطة فهم بحاجة الى استراتيجية تسعى الى تنمية مهارة الفهم القرائي لديهم . فقد ركزت الدراسات العربية بشكل خاص على استخدام الرسوم التوضيحية على إكساب الطلبة العاديين مهارات مختلفة في المباحث الدراسية المتنوعة مثل الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية وبالتالي لم يتم البحث في أثر استراتيجية الرسوم التوضيحية على إكساب الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارة الفهم القرائي.

وفي هذه الدراسة قام الباحث بالاستفادة من نتائج تلك الدراسات في اعداد الاختبار القبلي وفي بناء البرنامج التدريبي ومكوناته كما استفاد الباحث من المنهجية المتبعة في تلك الدراسات بالاضافة الى الاستفادة ايضاً في تفسير نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت لها هذه الدراسات .

وتتمثل القيمة المضافة في هذه الدراسة بأنها تعسى لتحقق من احد الاستراتيجيات التعليمية المستندة على الادلة والبراهين في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال اختيار رسوم توضيحية تتناسب مع المنهاج التدريسي في اللغة العربية للصف الرابع، ويمكن من خلالها تحقيق أهداف المنهاج، وتم تصميم رسوم توضيحية مبسطة ومن السهل تطبيقها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي تمت خلال عملية تطبيق الدراسة، من تحديد مجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة فيها وإجـراءات إيجـاد الـصدق والثبـات، والمعالجـة الإحصائية، على النحو الآتي:

مجتمع الدراسة وأفرادها:

تألف افراد الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم في محافظة القريات في المملكة السعودية والبالغ عددهم (108) طالباً، والذي تم اختيـارهم بـانهم يعـانون مـن صعوبات قرائية والذي تم تشخيصهم بشكل رسمي من قبل الجهات المختصة والملتحقين بغرف المصادر في المدارس، يتوزع الطلبة على (6) مدارس، وتكون افراد الدراسة من (40) طالبـاً، تم اختيارهم بطريقة متيسرة، ثم تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة كما هو موضح بالجدول (1).

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المجموعة	العدد
التجريبية	20
الضابطة	20
المجموع	40

وقد تم اختيار افراد الدراسة بناءً على توافر الشروط الاتية :

1. أن يكون الطالب قد تم تشخيصه رسمياً بأنه من ذوي صعوبات التعلم ويعاني من صعوبات قرائية ، بناء على التشخيص المعتمد في المملكة العربية السعودية.

2. أن يكون الطالب ملتحقاً بأحد غرف المصادر في المملكة العربية السعودية في محافظة القريات ولم يتعرض سابقاً لبرنامج تدريبي شبية ببرنامج المقدم في الدراسة الحالية .

بعد اختيار افراد العينة بطريقة متيسرة وتوزيعها عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة نضمن هنا تكافؤ العينتين، و تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية للتأكد من تكافؤ عينة الدراسة وصلاحيتها لإجراء الدراسة.

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الأداتين الآتيتين:

اولاً: الاختبار للطلبة ذوي صعوبات التعلم

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتحليل منهاج اللغة العربية لمستوى الصف الرابع ومن ثم اختيار نص دراسي من المنهج الصف الرابع، وقمت باختيار وتلقيح النص ووضع عليه اسئلة تتناسب مع هذا النص والتاكد ان الطلبة لم يتدربوا على هذا النص ثم إعداد الاختبار للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكون الاختبار من اسئلة تقيس الفهم حرفي واستنتاجي لفقرات الاختبار ، تبع هذا النص مجموعة من التدريبات على الفهم القرائي:

1- الإجابة عن الأسئلة الاستيعابية المرتبطة بالنص، وتكون من تسعة أسئلة.

2- ترتيب الكلمات لتكوين جمل مفيدة، وعددها خمسة فروع.

3- وضع الكلمة في الفراغ المناسب، وعددها خمسة فراغات.

4- الوصل بين الكلمة ومعناها، وعددها من خمسة فراغات.

5- الوصل بين الكلمة وضدها، وعددها خمسة فراغات.

6- توزيع الدرجات على فقرات الاختبار لتحديد مستوى الطالب على الاختبار

بذلك تكون الاختبار النهائي من (29) فقرة.

ثانياً: البرنامج التدريبي

البرنامج التدريبي قائم على استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تنمية مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

ويسعى هذا البرنامج التدريبي الى تنمية مهارات الفهم القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال الجلسات التدريبية التي تتضمن التدريب على المهارات القرائية والرسوم التوضيحية الخاصة بالفهم القرائي.

الهدف العام للبرنامج

يهدف هذا البرنامج الى تنمية مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي، لأن هذه المهارات ضرورية لعملية التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس في مختلف المواد التعليمية . ويتفرع عن هذا الهدف مجموعة من الاهداف الاتية :

1- تنمية مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركين في الدراسة.

2- اكساب الطلبة ذوي صعوبات التعلم مهارات التنظيم للنصوص.

3- تنمية قدرة الطلبة على توضيح، وتفسير العديد من الأفكار التي يصعب التعبير عنها بالكتابة من خلال الرسوم التوضيحية.

4- تساعد الرسوم التوضيحية الطالب في تصور المحتوى تصوراً صحيحاً.

5- تنمي الرسوم التوضيحية استيعاب الأفكار المركبة والحقائق.

6- وصف البرنامج

يسعى هذا البرنامج التدريبي بتنمية مهارات الفهم القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال الجلسات التدريبية التي تتضمن التدريب علـى المهـارات القرائيـة والرسـوم التوضيحية الخاصة بالفهم القرائي. ويتكون البرنامج التدريبي من (21) جلسة تدريبية، تتضمن تدريب الطلبة على الرسوم التوضيحية في الجلسات الأولى ومن ثم ترك الطلبة من أجل ممارسة التطبيق مع إعطاء تغذية راجعة تصحيحية، ومن ثم التدريب المستقل من أجل التقييم.

التخطيط العام للبرنامج

الهدف من البرنامج : تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على استخدام الرسوم التوضيحية لتحسين القراءة الاستيعابية في مستوى الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي.

- الفئة المستهدفة: الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- عددهم(40) طالباً مقسمين على (4) مجموعات كل مجموعة (5) طلاب
- تم إعداد خطط تعليمية فردية للطلبة المشاركين في البرنامج التدريبي
- تم تنفيذ الاجراءات البرنامج من خلال الباحث .
- تدريب كل مجموعة بواقع 3 حصص اسبوعياً
- زمن كل جلسة: 40 دقيقة.
- الفنيات المستخدمة: الرسوم التوضيحية.
- الادوات المستخدمة: الاقلام، والألوان، والكتاب، وعروض البـاور بوينـت، والكرتـون، والاوراق.
- استخدام الرسوم التوضيحية لتنمية القراءة الاستيعابية.

الجلسة الأولى

الهدف : التعارف بين الباحث والطلبة ذوي صعوبات التعلم المشاركين في البرنامج لإيجاد جو من الألفة.

المحتوى: يقوم الباحث بتقديم نفسه للمجموعة، ثم يطلب منهم أن يقدم كل طالب نفسه أمام الأخرين، كما يقوم الباحث بتوضيح الهدف من البرنامج، وأهميته، والفائدة التى ستعود عليهم بهدف تحفيزهم على المشاركة فى البرنامج؛ ويوجه الباحث انتباه العينة إلى مواعيد الجلسات وعددها والمكان الذى ستعقد فيه الجلسات .

الجلسة الثانية

الهدف : تعريف الطلبة بالرسوم التوضيحية.

الأدوات : اقلام، وألوان، وصور، وعروض الباور بوينت، ورسومات التوضيحية المتنوعة.

الاستراتيجيات: المناقشة، النمذجة، الممارسة، التكرار، التعزيز.

المحتوى: تبدأ الجلسة بتحية أفراد المجموعة ويتم عرض الرسوم التوضيحية على الطلبة ويطلب الانتباه لهذه النماذج المعبأة (قصة ليلى والذئب)، حيث يقوم المعلم بالتدريب العكسي والانطلاق من الرسوم التوضيحية لبيان الهدف منها، وبعد مناقشة الطلبة يقوم الباحث بتعريف الطلبة بالرسوم التوضيحية، وأهدافها، وكيف يمكن رسمها، وما هي مميزاتها، على النحو الاتي : الرسوم التوضيحية: شكل أو مخطط يستخدم الكلمات، والألوان، والصور، والخطوط المرتبطة فيما بينها لكي يتم وضع الموضوع كصورة بصرية .

الجلسات من الثالثة حتى الجلسة الواحد والعشرين المتضمنة في البرنامج التدريبي (ملحق رقم 3) تتضمن تدريب الطلبة على مجموعة من الرسوم التوضيحية التي تتناسب مع نصوص الصف الرابع.

إجراءات استراتيجية الرسوم التوضيحية التي تم استخدامها في تدريب الطلبة:

أولاً : تم التخطيط الأولي : طلب المعلم من الطلبة في هذه المرحلة القراءة جهرية للنص؛ لتكوين صور ذهنية – فكرة– عن النص. محاولاً في هذه المرحلة ان استخدم اسلوب الخبرة المعرفية المرتبطة بالنص.

ثانياً: الفعل (الأداء والملاحظة) : تم في هذه المرحلة تحديد الطلبة الذين لم يتمكنوا من تكوين فكرة واضحة عن النص المقروء.

ثالثاً : عملية التخطيط : قام المعلم في هذه المرحلة بنمذجة كيفية الرسوم التوضيحية أمام الطلبة ، وذلك لمحاكاة المعلم،, وكذلك قام المعلم بقراءة النص بصوت مرتفع، ثم التوقف بعد قراءة الفقرة، وإغلق العين، محاولاً تصور الصورة التي ارتسمت في الذهن بعد قراءة الفقرة.

رابعاً: الأداء، وملاحظة عملية التخطيط : في هذه المرحلة يستدعي الطلبة الرسوم التوضيحية التي ارتسمت في أذهانهم، وتفريغ المعلومات والخبرة المعرفية في الرسوم التوضيحية.

خامساً: مراجعة الرسوم التوضيحية: يبدأ المعلم في الانسحاب بعد نمذجته لعملية الرسوم التوضيحية؛ محاولاً تحميل الطلبة مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم.

سادساً: المراجعة الثانية لعملية التخطيط : في هذه المرحلة بدأ الطلبة في تقديم مجموعة من الوسائل أو الأشكال المادية لتصبح عملية الرسوم التوضيحية عملية تتم بشكل آلي لديهم.

سابعاً: الاجراء المغلق : يستمر الطلبة في تنفيذ الإجراءات السابقة، حتى يتمكنوا من تكوين الرسوم التوضيحية صحيحة معبرة عن المقروء.

خطوات بناء جلسات البرنامج

قام الباحث ببناء برنامج تدريبي قائم على تدريب الرسوم التوضيحية للطلبة ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:

- الإطلاع على الدراسات التي استخدمت تدريب الرسوم التوضيحية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مثل: دراسة محمد و شاكر (2009) ، ودراسة فتح الله (2007)، ودراسة عمرو والنـــاطور (2006)، ودراسة أنتونيو، سوفيجينير (Antoniou, Souvignier, 2007)، ودراسة ميراندا (Miranda, 2011).

- الإطلاع على الأدب التربوي في تدريب الرسوم التوضيحية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مثل: لي ونيلسون (Lee & Nilson, 2004) وهنش وآخـــرون (Heinich, et. al, 1993) و ماير وآخرون (Mayer, et. al, 1995) والحصرى (2004).

- قام الباحث بعرض البرنامج على عشرة من الأساتذة التربويين فـــي الجامعـــات الأردنيـــة، وخبراء مختصين في التربية الخاصة للتأكد من مدى ملاءمة هـــذا البرنـــامج للطلبـــة ذوي صعوبات التعلم.

اتفق المحكمون على ان هذا البرنامج ملاءم للفئة التي وضع من أجلها،

- تصميم كل جلسة وتحديد الهدف العام لها والإجراءات الخاصة بها.

صدق البرنامج:

قام الباحث بعرض البرنامج على عشرة من الأساتذة التربويين في الجامعات الأردنية من أساتذة التربية الخاصة والقياس والتقييم، ومتخصصين في مجال التوحد وطلـــب مـــنهم تحكـــيم البرنامج من حيث:

- التأكد من مدى ملاءمة هذا البرنامج للفئة التي وضع من أجلها.
- كفاية مدة البرنامج.
- مدى ملاءمة طريقة إعداد الجلسات.
- مدى ملاءمة الأهداف المنتقاة، ومدى تناغمها مع الطلبة .

- اتفق المحكمون على ملاءمة هذا البرنامج للفئة التي وضع من أجلها وان الهدف من البرنامج تنمية مهارات الفهم القرائي لطلبة ذوي صعوبات التعلم . واتفقوا على أن مدة البرنامج كافية لأن إجمالي مجموع الجلسات المخصص للبرنامج هي (21) جلسة، وعلى ملاءمة الاستراتيجية المنتقاة والأساليب والأدوات المستخدمة وعلى طريقة إعداد الجلسات.

- ومن التعديلات المطلوبة إعادة صياغة الأهداف.

- تعديل الاهداف لتتضمن مجال الفهم الاستنتاجي.

- إضافة بدائل للإجابة على أسئلة الاستيعاب.

- فقرات الفهم القرائي الحرفي موجودة في النص والاجابات الاخرى قريبة منها .

-وضع خانة لاسم الطالب والعينة التي ينتمي اليها .

- توزيع عدد الدرجات بناء على عدد اسئلة النص.

دلالات صدق الاختبار:

تم استخراج دلالات صدق الاختبار بطريقتين:

- صدق البناء: تم الإطلاع على الأدب التربوي في بناء الاختبارات الاستيعابية سواء في مناهج اللغة العربية، أو في الدراسات التي تطرقت لدراسة الفهم القرائي، كما في دراسة فتح الله (2007)، ودراسة عمرو والناطور (2006)، ودراسة أنتونيو، ودراسة ميراندا (Miranda,2011).

2- صدق المحتوى: للتحقق من الصدق قام الباحث بعرض الاختبار على عشرة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة والقياس والتقويم كما هو مبين في ملحق رقم (2) وذلك للنظر في فقرات الاختبار القبلي والبعدي وفق المعايير الآتية:

- درجة الملاءمة والإنتماء: ملاءمة، أو غير ملاءمة.

- درجة الوضوح: واضحة، أو غير واضحة.
- الصياغة اللغوية: سليمة، أو غير سليمة.

وبناءً على ملاحظات واقتراحات المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة حيث تـم تعـديل بعض الفقرات، مثل حذف بعض الكلمات واستبدالها بكلمات أخرى في السؤال المتـضمن (جـد معنى الكلمات التالية).

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بتطبيقه على (20) طالباً من ذوي صعوبات التعلم من مجتمع الدراسة مرتين بفاصل زمني مقداره أسبوعان بنفس الظروف، حيث تم إيجاد معامل أتباط بيرسون يبين أداء العينة على الاختبار للدرجة الكلية، كما قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام اختبار (كروبناخ ألفا) لقياس مدى ثبات أداة القياس حيث بلغت قيمة ألفا=68.2% لكافة فقرات الاستبيان المتعلقة بمهارتي الاستيعاب الحرفي والاستيعاب الاستنتاجي لكلا المجموعتين، حيث بلغت قيمة ألفا (67.1%) للمهارتين في الاختبار البعدي. وتعد جميع هذه المعاملات مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

1. مخاطبة الجهات المعنية لغايات تطبيق الدراسة، وهي جامعة اليرمـوك وسـفارة المملكـة العربية السعودية.
2. مخاطبة وزارة التربية والتعليم في السعودية لتسهيل مهمة الطالب. (ملحق 4)
3. زيارة المدارس المستهدفة بغرض موافقة إدارة المدارس على تطبيق الدراسة. (ملحق 5)
4. تطبيق المقياس على عينة استطلاعية، وإعادته بهدف حساب ثبات المقياس.

5. تحديد افراد الدراسة (40) طالباً تم اختيارهم بطريقة متيسرة ومن ثم توزيعهم الى مجموعتين ضابطة وتجريبية بشكل عشوائي من مستوى الصف الرابع ممن يدرسون في غرف المصادر في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية والمشخصين على أنهم يعانون من صعوبات تعلم في القراءة وفقا للمعايير في المملكة العربية السعودية.

6. الحصول على موافقة أولياء الأمور للطلبة المشاركين في البرنامج.

7. توزيع عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية.

8. إجراء الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لتحديد مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

9. البدء بتطبيق البرنامج على العينة التجريبية 20/ 2/ 2014، بواقع (3) جلسات أسبوعية، مدة كل جلسة (40) واستمر تطبيق الدراسة لمدة ثمانية أسابيع، حيث أنتهى التدريب 25/ 4/ 2014.

10. تطبيق المقياس البعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية لاستخراج الدرجات.

11. تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المبني على الرسوم التوضيحية له فئتان:

- المجموع التجريبية: المجموعة التي تعرضت إلى البرنامج التدريبي المبني على الرسوم التوضيحية.
- المجموعة الضابطة: المجموعة التي لم تتعرض إلى البرنامج، وإنما تدربت بالطريقة التقليدية.

المتغير التابع: درجة التحصيل الطلبة على اختبار الفهم القرائي على الدرجة الكلية والدرجتين الفرعيتين لكل مستوى

المنهجية والمعالجة الإحصائية:

تصميم الدراسة اعتمد المنهج شبة التجريبي، حيث تم تطبيق القياس القبلي على جميع أفراد العينة، وطبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية فقط، حيث تم اختيار نصوص قرائية من كتاب الصف الرابع يتناسب مع العينة وتم وضع مجموعة من الاسئلة تتناسب مع النص القرائي وتقيس الفهم القرائي الحرفي والاستنتاجي بنسبة للاختبار. اما البرنامج تم اختيار مجموعة من الدروس من كتاب القراءة لصف الرابع مستخدماً الرسوم التوضيحية الي تتناسب مع هذا الدرس وتتناسب مع امكانيوة الطلبة حيث الهدف من هذا الرسم التوضيحي هو تنمية وتطوير مهارة الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم .وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج طبق القياس البعدي على المجموعتين مرة أخرى.

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية للفقرات والدرجة الكلية، كما استخدم تحليل التباين المشترك MANCOVA للكشف عن الاختلافات في الدرجات على المجالات الفرعية والدرجة الكلية على الاختبار.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم توصل الباحث إليها بعد تحليلها إحصائياً، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين باشر الباحث بالمعالجة، أي تطبيق البرنامج التدريبي، وتدريس المجموعة التجريبية وفق طريقة الرسوم التوضيحية وتدريس المجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية، وبعد الانتهاء من المعالجة قام الباحث باجراء اختبار بعدي لقياس وملاحظة أثر المعالجة على علاماتهم في الاختبار البعدي.

وسيتم عرض النتائج على النحو الاتي:

تكافؤ عينة الدراسة:

بعد اختيار افراد العينة بطريقة المتيسرة ومن ثم وتوزيعها عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية للتأكد من تكافؤ المجموعتين وصلاحيتها لإجراء الدراسة، حيث تم إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة على لاختبار القبلي، كما هو مبين في الجدول رقم (2).

الجدول رقم (2)

اختبار الفروقات بين متوسط أداء طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار القبلي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	1.429	0.637
التجريبية	1.421	0.711

تشير نتائج الجدول رقم (2) إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي بلغ (1.429) الإنحراف المعياري لها بلغ (0.637)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي (1.421) الإنحراف المعياري لها (0.711)، ونلاحظ أن المتوسطات الحسابية لأداء طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي كان متقارباً، وبالتالي فإن المجموعتين متكافئتين لإجراء الدراسة.

وسيتم عرض النتائج على النحو الاتي:

أولا: نتائج السؤال الأول والذي ينص :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية في الدرجة الكلية على مهارات الفهم القرائي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية الإنحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على (الاختبار البعدي) ومقارنتها مع نتاج الاختبار القبلي على الدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول رقم (3).

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية على الاختبار البعدي

الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	1.429	0.637	1.421	0.71123
البعدي	3.306	0.7065	4.3188	0.27349

يشير الجدول رقم (3) إلى أن المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة كـان (1.429) على الاختبار القبلي وأصبح (3.306) على الاختبار البعدي، وكان الانحراف المعياري لطلبـة المجموعة الضابطة (0.637) على الاختبار القبلي، وأصبح (0.7065) في الاختبار البعدي، أما بالنسبة إلى المجموعة التجريبية فنجد أن المتوسط الحسابي بلغ (1.421) في الاختبـار القبلـي وارتفع إلى أن وصل إلى (4.3188) في الاختبار البعدي، مما يشير إلى تحسن ملموس لدرجات الطلبة الذين تم اخضاعهم للبرنامج موضوع الدراسة، وقد بلغ الانحراف المعيـاري للمجموعـة التجريبية (0.71123) في الاختبار القبلي، وبلغ الانحراف المعياري البعدي (0.27349)، مما يشير إلى وجود فروق بين الأداء على الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية.

وعند مقارنة النتائج لأداء الطلبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي نجد ان هناك ارتفاعاً في المتوسطات الحسابية لصالح المجموعة التجريبية حيث ارتفـع بمقدار (2.9068) عما كان عليه في الاختبار القبلي، أما في المجموعة الضابطة فقـد ارتفـع المتوسط الحسابي لأداء الطلبة بمقدار (1.878) عما كان عليه في الاختبار القبلي.

وبالتالي فإن هناك تحسناً ملحوظاً لمستوى طلبة المجموعة التجريبيـة بفعـل طريقـة التدريس وفق طريقة الرسوم التوضيحية، مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مـستوى أداء طلبـة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

ولمعرفة مدى وجود دلالة احصائية لتلك الفروق تم اجراء اختبار (One way Anova) ويشير الجدول رقم (4) الى نتائج الاختبار:

الجدول (4)

One way ANOVA

الفروق بين أداء طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي

الاختبار البعدي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
بين المربعات	10.252	1	10.252		
داخل المربعات	10.905	38	0.287	35.724	0.000
المجموع	21.156	39			

يُشير الجدول (4) إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في استجابات المجموعتين في الاختبار البعدي حول مهارات الفهم القرائي، حيث بلغت قيمة F (35.724) ومستوى الدلالة (0.00)، وهو أقل من القيمة المحددة (0.05).

وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية في الدرجة الكلية على مهارات الفهم القرائي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني والثالث والذي ينص :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهم القرائي الحرفي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على البرنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

لمعرفة التحسن الذي طرأ على مستوى مهارة الفهم القرائي على المستوى الحرفي وعلى المستوى الاستنتاجي، بناءً على الطريقة التي تم تدريسها للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارة الفهم القرائي الحرفي و الاستنتاجي لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبارين القبلي والبعدي، ويشير الجدول رقم (5) إلى ذلك.

الجدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاختبار على المجموعتين الضابطة والتجريبية لمهارة الفهم القرائي بالمستويين الحرفي و الاستنتاجي

المهارات		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستيعاب الحرفي	قبلي	1.47	0.74629	1.39	0.7907
	بعدي	3.55	0.9519	4.820	0.37219
الاستيعاب الاستنتاجي	قبلي	1.325	0.65444	1.50	0.7254
	بعدي	2.500	0.51299	2.952	0.2446

يشير الجدول رقم (5) إلى أن المتوسط الحسابي المتعلق بمهارة الفهم القرائي الحرفي قد ارتفعت من (1.47) في المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي إلى أن وصلت إلى (3.55) في الاختبار البعدي، في حين ارتفع في المجموعة التجريبية من (1.39) في الاختبار القبلي إلى أن وصل إلى (4.820) في الاختبار البعدي، وهذا يشير إلى أن هناك فروقاً بين متوسطات الأداء القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية على مستوى الفهم القرائي الحرفي.

وبالتالي فإن هناك تحسن ملحوظ لمستوى طلبة المجموعة التجريبية بفعل التدريس وفق طريقة الرسوم التوضيحية مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

حيث بلغت الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين في مهارات الفهم القرائي الحرفي (1.27) لصالح المجموعة التجريبية.

كما يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لمهارة الفهم القرائي بالمستوى الاستنتاجي قد ارتفع في المجموعة الضابطة من (1.325) في الاختبار القبلي إلى أن وصل إلى (2.500) في الاختبار البعدي، في حين ارتفع لدى المجموعة التجريبية من (1.50) في الاختبار القبلي إلى أن وصل إلى (2.952) في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية.

وبالتالي فإن هناك تحسناً ملحوظاً لمستوى طلبة المجموعة التجريبة بفعل التدريس وفق طريقة الرسوم التوضيحية، مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

كما بلغت تلك الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين في مهارة الفهم القرائي الاستنتاجي (0.452) لصالح المجموعة التجريبة.

وللتأكد من دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة المصاحب، كما هو في الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6)

الفروق بين المجموعتين في مهارات الاستيعاب القرائي للمستويين الحرفي والاستيعابي

المصدر		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)النسبية	مستوى الدلالة الإحصائية
المتغير	حرفي	16.129	1	16.129	32.632	0.000
المصاحب	استنتاجي	1.806	1	1.806	11.183	0.002
النموذج المعدل	حرفي	16.129	1	16.129	32.632	0.000
	استنتاجي	1.806	1	1.806	11.183	0.002
الخطاء	حرفي	18.782	40	0.494		
	استنتاجي	6.138	40	0.162		
المجموع	حرفي	735.480	39			
	استنتاجي	302.250	39			
المجموع المعدل	حرفي	34.911	1			
	استنتاجي	7.944	1			

من الجدول رقم (6) يتضح أن قيمة (ف) النسبية تساوي (32.632) لمهارات الفهم القرائي الحرفي، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00). وهذا يشير إلى أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية.

كما يشير الجدول إلى أن قيمة (ف) النسبية تساوي (11.183) لمهارات الاستيعاب القرائي الاستيعاب الاستنتاجي، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.002). وهذا يشير إلى أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يشمل هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، بالإضافة إلى تقديم عدد من التوصيات ذات الصلة بنتائج الدراسة، على النحو الاتي :

مناقشة السؤال الأول والذي ينص:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية في الدرجة الكلية في مهارات الفهم القرائي؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التـي تلقـت التدريب بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي تلقت باستخدام برنامج الرسوم التوضيحية على الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وبالتالي فأن النتائج تظهر أن هناك تحسناً ملحوظاً لمستوى الفهم القرائي بمستويية (الحرفي والاستنتاجي) لدى طلبة المجموعة التجريبية بفعل طريقـة التـدريس وفـق طريقـة الرسـوم التوضيحية، مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعة الـضابطة التـي تـم تدريسها بالطريقة التقليدية. وهذا التحسن يمكن ان يعزي الى أثر البرنامج التدريبي المبني على الرسوم التوضيحية الذي أدى إلى تحسن ملموس في درجات الطلبة الذين تم اخضاعهم للبرنامج موضوع الدراسة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الرسوم التوضيحية تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنظيم النص المقروء بشكل معين وبطريقة متسلسلة، مما يسهل على الطالب فهم واستيعاب النص، وربط الأفكار مع بعضها البعض، كما تساعد الرسوم التوضيحية على تحفيز التفكير مما

يؤكد على فهم جميع المفردات من خلال السياق، وتحليل الأفكار الرئيسة والفرعية مما يسهل على الطلبة استيعابها وإدراكها. كما أن الرسوم التوضيحية تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تجاوز المشكلات التي يعانون منها ويصبحون قادرين على:

- تحديد الأفكار الأساسية في النص، وبالتالي القدرة على الإجابة عن أسئلة محددة.
- القدرة على تحديد تسلسل الأحداث والأفكار، وبالتالي القدرة على تحديد العناوين الرئيسة للنصوص القرائية.
- فهم المعاني الواردة في النص من خلال عملية الربط بين الأفكار.
- القدرة على الاستنتاج والتنبؤ وتكوين الآراء حول النص القرائي.

وتم تصميم البرنامج التدريبي بناء على معايير الرسوم التوضيحية حيث حقق البرنامج مجموعة من الاهداف خلال عملية التدريب منها ربط النص القرائي بخبرات الأطفال السابقة، ومساعدة الطالب على بناء المعرفة واستخلاصها من خلال النماذج المتنوعة للرسوم التوضيحية، مما ساعد على زيادة الفهم والاستيعاب.

والتدريب من خلال الرسوم التوضيحية يركز على المتعلم كمحور لعملية التعلم وتشجيع التعلم الذاتي، وتركيزها على استثارة الدافعية للتعلم، وتنميتها للقدرة على الملاحظة، وتشويقها للتعلم، ومراعاة المستويات النفسية والعقلية للطلبة ، والفروق الفردية، بطريقة منسجمة مع النصوص التعليمية، مما أدى إلى تحسين مستوى الاستيعاب لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي (Lee & Nilson, 2004) .

وتساعد الرسوم التوضيحية الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تفسير العديد من الأفكار التي يصعب عليهم التعبير عنها بشكل لفظي أو يصعب على الطلبة ذوي صعوبات التعلم فهمها بشكل مجرد، وكذلك تساعد الرسوم التوضيحية أيضاً الطالب على تصور المحتوى التعليمي، كما

تساعد على تزويد المتعلم بالخبرات التي تجعله أكثر قدرة على تكوين المفاهيم والصور الذهنية الواضحة للنص، كما أنها توضح تتابع أنشطة التعلم بشكل أكثر وضوحاً للطالب.

وتؤثر الرسوم التوضيحية بشكل كبير على عملية الفهم والاستيعاب ، فقد أظهرت سبع من خمسة عشر دراسة أن استخدام الرسوم التوضيحية تزيد مستوى الاستيعاب، حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (عيسى، 2007)، ودراسة جارديل وآشا (Gardill & Asha, 1999)، ودراسة ميراندا (Miranda, 2011)، حيث إن هذه الدراسات قامت بدراسة أثر الرسوم التوضيحية والصور الذهنية على تحسين أداء الطلبة في مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أكدت هذه الدراسات فاعلية استخدام الرسوم التوضيحية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (عمرو والناظور،2006)، ودراسة الزيد (1997)، ودراسة (الحساني ،2010)، ودراسة أجراها(فلويد وجدج، 2006)، ودراسة (عيسى، 2007)، ودراسة أنتونيو، سوفيجينير (Antoniou, Souvignier, 2007)، بأن جميعها اشتركت في تحسين الاستيعاب والفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولكنها أختلفت معها في أنها استخدمت استراتيجيات أخرى. وهناك العديد من الدراسات التي تختلفت عن هذه الدراسة بنوع العينة مثل الطلبة العاديين أو بتدريس مواد اخرى كالعلوم والاجتماعيات كدراسة (بدوي، عبدالرحمن ،2004)، ودراسة دراسة(الدبس، 2005).

مناقشة السؤال الثاني والذي ينص:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهـم القرائـي الحرفي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التـدريب علـى البرنـامج الرسـوم التوضـيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على البرنامج الرسوم التوضيحية على درجة الاستيعاب الحرفي لمستوى الفهم القرائي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وبالتالي أكدت النتائج أن هناك تحسن ملحوظ وواضح لمستوى طلبة المجموعة التجريبية بفعل طريقة التدريس وفق طريقة الرسوم التوضيحية، مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية على مهارة الفهم القرائي الحرفي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الرسوم التوضيحية نوع من أنواع التدريب الذي يركز على المعلومات الأساسية التي يمكن من خلالها تلخيص النص والفهم السريع لجميع النقاط الواردة في النص القرائي، مما يساعد على الفهم الحرفي والمباشر للنص، وذلك تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنمية الذاكرة قصيرة المدى التي يحتاجها الفرد للإجابة على الأسئلة المباشرة في النص، كما أن الرسوم التوضيحية تركز على اختصار النص من خلال مجموعة بسيطة من التمثيلات البصرية للنص المقروء مما يسهم في الفهم المباشر والحرفي للنص.

ويؤكد (الحصرى ،2004) على أن وجود الرسوم التوضيحية يكون من أجل تحقيق أهداف واضحة ومحددة ومباشرة مثل عرض المحتوى، حيث تستخدم في التعبير عن المحتوى اللفظي بصورة بصرية، وهذا يسهم في تكوين المفاهيم البصرية الذهنية، والاهتمام بمحتوى الرسالة بما يساعد على الفهم، والاستيعاب، والتمييز، والتخلص من التجريد الذي يحدث في مواقف الاتصال نتيجة استخدام اللغة اللفظية وحدها، وهذا يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على فهم النص الحرفي من خلال عملية الادراك البصري للرسوم التوضيحية، ولا يتم التركيز على الجانب اللفظي كما يتم بالطريقة التقليدية.

وكما ذكر سابقا أن الرسوم التوضيحية تسهم في ربط المادة التعليمية بشكل واضح ومتسلسل باستخدام اشكال متنوعة تعتمد على طبيعة النص القرائي، وهذا ما تم استخدامه في هذه الدراسة مما أدى إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجة الفهم القرئي الحرفي، لأن التنوع في هذه الاشكال اسهم في تحديد ومعرفة المفردات الاساسية لكل نص، واختلف ذلك بشكل كبير عن الطريقة التقليدية التي تعرض النصوص القرائية بطريقة واحدة مما يؤدي إلى خلط في الفهم وعدم القدرة على التمييز بين النصوص لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من مشكلة في الادراك والتمييز، أما المجموعة التجريبية التي تعرضت للتدريب عن طريق الرسوم التوضيحية تحسنت القدرة لديهم على الفهم الحرفي لما تمتاز به هذه الطريقة في تحسين المهارات الأكاديمية في المرحلة التأسيسية ومعالجة بعض المشكلات التي يعانون منها (بدوي، عبدالرحمن ،2004) .

حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (عيسى ، 2007)، ودراسة جارديل وآشا (Gardill & Asha, 1999) ، ودراسة ميراندا (Miranda, 2011)، حيث إن هذه الدراسات قامت بدراسة أثر الرسوم التوضيحية والصور الذهنية على تحسين أداء الطلبة في مستوى الفهم القرائي الحرفي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أكدت هذه الدراسات فاعلية استخدام الرسوم التوضيحية في تحسين المستوى القرائي الحرفي.

كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من (عمرو والناطور،2006)، ودراسة الزيد (1997)، و(دراسة الحساني،2010)، حيث تحسن مستوى الفهم والاستيعاب القرائي الحرفي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولكن هذه الدراسات استخدمت بالإضافة إلى الرسوم التوضيحية اسلوب التعليم التبادلي .

مناقشة السؤال الثالث والذي ينص:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0,05) في مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي بين المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية والمجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التي تلقت التدريب بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على برنامج الرسوم التوضيحية على درجة الاستيعاب الاستنتاجي لمستوى الفهم القرائي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود فروق بين الأداء على الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لمستوى الفهم القرائي الاستنتاجي.

وبالتالي أكدت النتائج أن هناك تحسن ملحوظ وواضح لمستوى طلبة المجموعة التجريبية بفعل طريقة التدريس وفق طريقة الرسوم التوضيحية، مقارنة بالتحسن الذي طرأ على مستوى أداء طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية على مهارة الفهم القرائي الاستنتاجي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الخصائص التي تمتاز بها طريقة التدريب من خلال الرسوم التوضيحية من ترتيب العلاقات بين الكل وأجزائه، وتوضيح الحقائق والمفاهيم والعمليات وبنية الأشياء توضيحاً مرئياً؛ لأنها تعرض العلاقات القائمة بين عناصرها أو مكوناتها بشكل أوضح للإدراك العقلي اكثر مما تفعل الكلمات (مارجيواز، مال،2004).

كما يرى لي ونيلسون (Lee & Nilson, 2004) أن الرسومات التوضيحية تستخدم في توضيح المعلومات وتعميق فهم المتعلم، وتوصيل فهم المتعلم للآخرين، وتقويم فهم المتعلم

للمعلومات حيث تساعد الطلبة في عملية التعلم، وتعلمهم كيف يفكرون بوضوح، ويعالجون المعلومات وينظمونها.

كما أن التدريب بطريقة الرسوم التوضيحية يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنظيم المعلومات بشكل متسلسل وواضح مما يؤدي إلى تطوير المهارات التنظيمية والتعلم الذاتي، وتعتبر من المهارات المعرفية العقلية، وهذا أدى إلى تحسن ملحوظ وواضح لمستوى طلبة المجموعة التجريبية في مستوى القراءة الاستنتاجية ،و تساعد الرسوم التوضيحية الطلاب على تخيل النص المكتوب بسهولة، كما تساعد على الربط بين المعلومات في الرسم مما يسهل على الطالب الفهم والاستيعاب الاستنتاجي، حيث يستطيع الطالب أن يحلل النص ويقرأ ما بين السطور للتوصل إلى الافكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء، كما تساعد على معرفة معاني الكلمات من خلال السياق، والتوصل إلى المغزى الذي يسعى الكاتب الوصول إليه (Miranda, 2011).

حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (عيسى، 2007)، ودراسة جارديل وآشا (Gardill & Asha, 1999) ، ودراسة ميراندا (Miranda, 2011)، حيث أن هذه الدراسات قامت بدراسة أثر الرسوم التوضيحية والصور الذهنية على تحسين أداء الطلبة في مستوى الفهم القرائي الحرفي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث أكدت هذه الدراسات فاعلية استخدام الرسوم التوضيحية في تحسين المستوى القرائي الاستنتاجي واختلفت عنها بأن عينة هذه الدراسة من مستوى الصف الرابع أما الدراسات الاخرى كانت من صفوف اخرى. وأن هذه الدراسة استخدمت مستويين من مستويات الفهم والاستيعاب القرائي هما الحرفي والاستنتاجي، أما الدراسات الأخرى قامت بدراسة الفهم القرائي بمستوياته الثلاث (الحرفي، التطبيقي، الاستنتاجي).

التوصيات

بعد مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة يوصي الباحث:

- إجراء المزيد من الدراسات للتحقق من مصداقية نتائج هذه الدراسة، على عينات اكبر ومن أجل تعميم نتائجها.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الرسوم التوضيحية ومدى فاعليتها باستخدام متغيرات مختلفة كالصف والجنس.
- إعادة إجراء هذه الدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار مستويات الفهم القرائي كاملة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية وأثر الرسوم التوضيحية على المهارات الأكاديمية الأخرى في اللغة العربية كالكتابة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية وأثر الرسوم التوضيحية في المواد الدراسية الأخرى كالرياضيات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبونيان، إبراهيم سعد (2001). **صعوبات التعلم، طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، (ط1)**، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- إدريس، محمد (1992) **علاقة جنس المتعلم ومستوى تحصيله العلمي ومستوى معرفته القبلية وطبيعة النص باستراتيجيات الاستيعاب القرائي للنصوص العلمية**، اطروحة دكتوراه،غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان .الأردن.
- الأدغم، رضا(2004) . **أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى تلاميذ شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة**، رسالة ماجستير جامعة المنصورة .
- بدوي، محمد؛ عبدالرحمن، عبدالحفيظ (2004). دراسة مقارنة لمهارات استخدام الصور والرسوم التوضيحية في الدراسات الاجتماعية والعلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية، جامعة طنطا،(33)، ص1-32.**
- البطاينة، اسامة والرشدان، مالك و السبايلة، عبيد و الخطاطبة، عبد المجيد (2005). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة.** (ط1)، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- البركات، علي وخزاعلة، تيسير، (2008). معايير تصميم الإيضاحات التعليمية ومدى توظيفها في العملية التعليمية التعلمية والصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. 1(20) ، ص 27 - 28**

- البنا، حمدي عبد العظيم (1996). نقرائية كتب العلوم وعلاقتها بالمستوى اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة (30) ص 243-263.**
- جاد، محمد لطفي(2003). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي . **مجلة القراءة والمعرفة، (22) ص41-43**
- الحداد، عبد الكريم (2006). فعالية إستراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. **مجلة جامعة دمشق. 22 (1). ص 154-156**
- حسن ، حسين (2001) مهارات التدريس الفعال لطلاب المرحلة الاعدادية ،(3) القاهرة : دار الكتاب العربي
- الحساني، سامر(2010).**أثر برنامج تدريبي لمهارات الذاكرة العاملة في تطوير مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي مشكلات القراءة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- الحصرى، أحمد كامل (2004) مستوى الرسوم التوضيحية ومدى توافرها في الأسئلة المصورة بكتب وامتحانات العلوم بالمرحلة الإعدادية، **مجلة التربية العلمية (2) ص 15- 71.**
- الخطيب، علم الدين عبد الرحمن(1997). **أساليب طرق التدريس** ، ط(2)، الجامعة المفتوحة.
- الدبس، مازن محمد (2005) صعوبات التعلم الاكاديمية في اللغة العربية لدى الطلبة الاذكياء في الصف الرابع الاساسي في المدارس الحكومية، الطبعة (3) عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .
- الذويبي، منير حمود (2009). **الحاجة إلى برامج مساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية؛ دراسة مسحية لآراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود**

بالرياض. رسالة ماجستير في قسم التربية الخاصة بكلية التربية في جامعة الملك سعود، السعودية.

- سلامة، عبد الحافظ (2004). **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم.** الطبعة (5)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز وخشان، أيمن وأبو جودة، وائل (2001). **مدخل إلى صعوبات التعلم** . الرياض، أكاديمية التربية الخاصة.
- سليمان، السيد عبد الحميد (2005). **صعوبات فهم اللغة. ماهيتها واستراتيجياتها.** القاهرة:دار الفكر العربي.
- شحاته، حسن وزينب النجار (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة : الدار المصرية للنشر والتوزيع.
- الصاوي، اسماعيل (2009). **صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتامعرفية: " مفاهيم نظرية، وتشخيص، وبرنامج مقترح". سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- الظاهر، قحطان أحمد (2008). **صعـوبات التعلـم** ، (ط1)، عمان : دار وائل للنشر و التوزيع.
- عبد الحميد، احمد (2002). برنامج علاجي مقترح للتغلب على صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي، **مجلة القراءة والمعرفة.(1) ص25-26**
- عبد النبي، رزق حسن (1991) أسباب ضعف التلاميذ في مادة العلوم والراجعة إلى ضعف القراءة وقياسها، **مجلة كلية التربية بأسوان (5) ص 99-123.**
- عبد المنعم، على محمد (2000). **الثقافة البصرية** القاهرة: دار البشرى للطباعة والنشر.

- عمرو ،الناطور(2006). **أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم** . عمان: مجلة دراسات العلوم التربوية، **33 (1)، ص11-12**

- عيسى، ماجد محمد عثمان (2007). أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائى في الصف الخامس الابتدائي، **مجلة كلية التربية بأسيوط، 23(1) ص 340-** 348.

- غباشنة، يسري (1994). **أثر طريقة التعمم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد :الأردن.

- فتح الله، عبدالسلام (2007). أثر التفاعل بين قراءة الرسوم التوضيحية والأسلوب المعرفي على التحصيل والاتجاه نحو قراءة الرسوم التوضيحية بكتب العلوم للصف الخامس في المرحلة الابتدائية. **مجلة رسالة الخليج العربي، (106) ص1- 13.**

- القبالي، يحيى (2003). **مدخل إلى صعوبات التعلم**، عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع.

- كوافحة، تيسير مفلح (2003). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**،(ط1)، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- مارجيولز، نانسي ومال، نوزا (2004). **تخطيط الذهن تعلم التخطيط المرئي وتعليمه**، (ترجمة الشركة العربية) الرياض: دار الميمان للنشر والتوزيع.

-المثاني، أحمد (1990). **أثر التعليم المفرد والقدرة القرائية على الاستيعاب القرائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- محمد، أحمد و محمد، شاكر (2009).اثر استعمال الوسائل التعليمية للكتاب المدرسي ورسومات المعلم التوضيحية في تحصيل المعلومات التاريخية واستبقائها، **مجلة البحوث التربوية والنفسية، (32)، ص16-19.**

-الوقفي، راضي (2000). **الصعوبات التعلمية في اللغة العربية**، عمان : كلية الأميرة ثروت، الأردن.

-الوقفي، راضي(2003). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي** ، عمان: كلية الأميرة الأميرة ثروت.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Anderson-Inman, L., & Horny, M. (2001). **Reading in Hypertext: New Skills for a New Context.** USA Houghton Mifflin Company
- Al-hano, Abrahim (2006). **Representations of Learning Disabilities in Saudi-Arabian Elementary A Grounded Theory Study.** A dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Philosophy (Special Education), University of Wisconsin-Madison.
- Antoniou, Faye: Souvignier, Elmar (2007). Strategy Instruction in Reading Comprehension: An Intervention Study for Students with Learning Disabilities. **Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 5(1), p: 41-57.**
- Browder, D.M., Wakeman, S.Y., Spooner, F., Ahlgrim-Delzell, L., & Algozzine, B. (2006). Research on reading instruction for individuals with significant cognitive disabilities. **Exceptional Children, (72), 392-408.**
- Bryant. Diane (2005), Commentary on Early Identification and Intervention For Student With Mathematics Difficulties. **Journal Of Learning Disabilities. 38 (4), 340-345.**
- Duke, Nell: Pearson, David: Strachan, Stephanie: Billman, Alison (2011). Essential Elements of Fostering and Teaching Reading Comprehension. **International Reading Association**, U.S.A.
- Deing, S. (2004). multiple intelligences and learning styles: two complementary dimesions. **Teachers College Record, 16(1)16-23.**

- Deborah. Smith (2004). **Introduction to Special Education.** Fifth Ed, NewYork, Boston. USA Houghton Mifflin Company
- Dettori. Giuliana, and Ott. Michela (2006), Looking Beyond the Performance of Grave Underachievers in Mathematics. **Internevtion in Scool And Clinic.41(4), PP. 201-208.**
- Dowker. Ann (2005), Early Identification and Intervention for Students With Mathematics Difficulties. **Journal Of Learning Disabilities. VOL 38(4), pp 324-332**
- Dwyer , F.M.(1978) **Strategies for improving visual learning Pennsylvania**;USA: learning Services
- Ghelani, Karen: Sidu, Robindra: Jain, Umesh: Tannock, Resemary (2004). Reading Comprehension and Reading Related Abilities in Adolescents with Reading Disabilities and Attention-Deficit/ hyperactivity Disorder. **Dyslexia, (10): 364-384.**
- Gardill, M. and Asha, K (1999). Advanced Map Instruction: Effects on the Reading Comprehension of Students with Learning Disabilities. **Journal of Special Education, 33 (1), P: 2-18.**
- Hallahan, d. P., & Kauffman, m.k (2003). **Exceptional learners: Introduction to special education,** USA Houghton Mifflin Company.
- Heinich,R,Molenda,M.&Ruessell,J.D(1993)**Instructional Media and the New Technologies of Instruction**,9th ed, New York; Allyn & Bacon.
- HOIEN ، TORLEIV AND LUNBERG ، INGVAR. (2000). **DYSLEXIA FROM THEORY TO INTERVENTION.** KLUWER ACADEMIC PUBLISHERS / BOSTON /LONDON.

- Khan, Intakhab (2011). An Analysis of Learning Barriers: The Saudi Arabian Context. **International Education Studies. 4(1). P: 242-249.**

-LeeY&Nelson,D.W.(2004)Aconceptual framework for external representations of Knowledge in teaching and learning environments **Educational Technology**,44(2),28-36.

- Lerner, J.(2000). **Learning Disabilities, Theories, Diagnoses and Teaching Strategies.** U.S.A, Houghton Mifflin Company.

-Lerner, Janet (2003). **Learning Disabilities Theories Diagnosis And Teaching Strategies.**USA Houghton Mifflin Company.8th edition.

- Lapp, D. and Flood, J. (1990). Reading Comprehension Instruction for at Risk Student, **Journal of Reading Research, 36 (6): 490-495.**

- Mayer ,R.E.,Steinhoff,K.,Bower,G.&Mars,R(1995)A Generative Theory of Textbook Design ; Using Annotated Illustrations to Foster Meaningful Learning of Science Text ,**Educational Technology Research and Development 43(1),31-43.**

- Mc Coach, D. B, Kehle, T. J, Bray, M. A. & Siegle, D. (2001). Best Practices in the Identification of gifted students with learning disabilities. **Psychology in the schools, 38(5), pp403-411.**

- Mercer, C. (1997). **Students with Learning Disabilities**, New Jersey Prentice Hall Inc.

- Mercer, D.&Mercer ,M .(2005). **Teatching students with learning problems,** colombus.Ohaio,charles Merriel Co.

- Miranda, Jessica (2011). Effect of Graphic Organizers on the Reading Comprehension of and English Disability. **Second Language Studies, 30(1), p: 95-183.**

- Osmon. D, Smerz.J,Braun.M, Plambeck. E (2006), Processing Abilities Associated with math skills in Adult learning Disability. **Journal Of Clinical and Experimental Neuropsychology.(28).84-95**

- Robers, Greg: Torgesen: Joseph: Boardman, Alison: Scammacca, Nancy (2008). Evidence- Based Strategies for Reading Instruction of Older Students with Learning Disabilities. **Learning Disabilities Research & Practice, 23(2), p: 63-69.**

- Ruivo, P. (2006). Reading Aloud: Companion Reader- **An Experimental Research Study, Eric, Ed 491628.**

- Setter, Maria: Hughes, Marie (2011). Computer Assisted Instruction to Promote Comprehension in Students with Learning Disabilities. **International Journal of Special Education, 26(1), p: 88- 101.**

- Silver-Pcuilla, H: Rudel, K: Mistrett, S (2004). **A Review of Technology- Based Approaches for Reading Instruction:** Tools for Researchers and Vendor. National Center of Technology Innovation, Special Report.

-Shalev. RS, Manor. O, groos. VFDV (2005), Developmental Dyscalculia: prospective six-year follow up. **Journal of Developmental Med Child Neural. Feb- 47(2)121-5.**

Smith, Debora (2004). **Introduction to Special Education.** Fifth Ed, NewYork:Macmillan Publishing.

- Zaini, S.H. Moktar, S.Z & Nawawi, M. (2010). The Effect of Graphic Organizer on Student's Learning in School, **Malaysian Journal of Educational Technology, 10(1), p: 17-23.**

- Wong, B. (1998). **Learning About Learning Disabilities.** Academic Press, U.S.A.

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المحكم المحترم ،،،

تحية طيبة وبعد،،،

الاستاذ / الدكتور ....المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (ما أثر برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلّم). وقد قام الباحث ببناء مقياساً بعد الاطلاع على الأدب النظري لمعرفة أثر وفاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

وبما عرف عنكم من خبرة في هذا المجال أكون شاكراً لكم لو تكرمتم بإبداء أرائكم في الفقرات المتضمنة في هذه الاستبانة، وإبداء ارائكم حول فقرات المقياس، ومدى الارتباط بين فقرات المقياس و الفهم القرائي، والصياغة اللغوية، وإضافة أية ملاحظات أو تعديلات ترونها مناسبة.

شاكرين حسن تعاونكم

واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

ماجد سليمان البلوي

الاسم: .... الرقم: .... العينة: ....

الغُرابُ الصَّغيرُ

أخَذَ الغُرابُ الصَّغيرُ يلعبُ ويَمرَحُ ويَقفِزُ من غُصنٍ إلى غُصنٍ، يَهبِطُ إلى الأرضِ ويَعلو في الجوِّ، ويَفوقُ صِغارَ الغربانِ من حَولِهِ، ولا يَستَقِرُ في حَركَتِهِ لَحظةً واحدةً.

نَظرَ أبُوهُ إليهِ وقالَ لَهُ : بُنَي يُعجِبُني نَشاطُكَ، ولكنَّني أخافُ عليكَ من صيّادٍ يَصيدُكَ ببندقِيَّتِهِ، أو حَيوانٍ يَفتَرِسُكَ.

س1- ماذا كان الغراب الصغير يعمل؟ (علامتان)

أ- يَلعبُ ويَمرَحُ ويَقفِزُ من غُصنٍ إلى غُصنٍ، يَهبِطُ إلى الأرضِ ويَعلو في الجوّ.

ب- يَستَقِرُ في حَركَتِهِ.

ج- يَصيدُ ببندقِيَّتِهِ

س2- لماذا يخاف الأب على الصغير؟

أ- لأنه كثير الحركة.

ب- لأنه نشيط.

ج- يخاف من صيّادٍ يَصيده، أو حَيوانٍ يَفتَرسه.

قالَ الصَّغيرُ: لا تَخَف عليَّ يا أبي، فَإنَّ جِسمي رَشيقٌ قَويٌّ سَريعُ الحَرَكَةِ. قالَ الأَبُ: ولكنَّــكَ مُتَسرِعٌ.

نَظَرَ الغُرابُ الصَّغيرُ فَرَأى حَيواناً صَغيراً مُمدداً على الأرضِ، مَفتوحَ الفَم، لا يَتَحركُ.

فَقالَ في نَفسِهِ: لَحمٌ لَذيذٌ، وانقَضَّ الغُرابُ الصَّغيرُ على الحَيوانِ، ووَضَعَ رَأسَهُ داخِلَ فَمِه وَبَدَأ يَنقرُ لِسانَهُ.

س1- في النص السابق شخصيتان، اذكرهما؟ (ثلاث علامات)

أ- الحيوان ووالده.

ب- الغراب ووالده.

ج- الغراب وأمه.

س2- لماذا وضع الغراب الصغير رأسه داخل فم الحيوان المدد على الأرض؟

أ- ليأكل لحما لذيذاً.

ب- ليلعب مع الحيوان.

ج- ليثبت لأبيه بأنه ذكي.

س3- أكثر الصفات التي تميز الغراب الصغير؟

أ- أناني.

ب- لا يفكر بنتائج أعماله.

ج- مغامر.

وفَجأةً رَآهُ أبوهُ، وبَدَأَ يَنعِقُ بِصوتٍ عالي، تَعالَ يا صَغيرُ إنَّهُ الثَّعلب. أَقبَلَت جَماعَةُ الغُربان على النِّداءِ وانقَضَت على الثَّعلبِ، وهو يُطبِقُ فَمَهُ على الغُرابِ الصَّغيرُ، ونَقَرتهُ نَقراً شَديداً، ففَتَحَ فَمَهُ، والغُرابَ الصَّغيرُ بينَ حياةٍ وموتٍ. فَقالَ لَهُ أبوهُ: امرح يا بُنَيَّ ولكن كُن حَذِراَ.

س1- لماذا بدأ الأب ينعق بصوت مرتفع؟ **(اربع علامات)**

أ- ليحذر ابنه من الثعلب.

ب- لكي يمرح الأب مع ابنه.

ج- ليلحق الغراب الصغير بأبيه.

س2- لماذا انقضت الغربان على الثعلب؟

أ- لكي يهرب من مكانه.

ب- لانقاذ الغراب الصغير من الموت.

ج- لتأكل الثعلب.

س3- الفكرة الرئيسية في النص؟

أ- تربية الأبناء ضرورة.

ب- حب الأب لأبنه والخوف علية من الموت

ج- التعاون يؤدي إلى النصر.

س4- أفضل عنوان للنص؟

أ- الثعلب الماكر.

ب- الغراب المتسرع.

ج- اللعب مع الثعلب.

- **السؤال الثاني: صل بين الكلمة ومعناها.** **(5 علامات)**

* يَمرَحُ	* يَنزلُ
* يَقبضُ	* يلعَبُ
* يَهبِطُ	* يَتحركُ بِسرعَةٍ
* ينقَضُ	* يُمسكُ
* رَشيق	* يهجمُ بِسرعةٍ
	* يقفز

- **السؤال الثالث: ضع دائرة حول الكلمة المناسبة في الفراغ لاتمام معنى الجملة(5علامات)**

- نَظَرَ الغُرابُ فَرَأى حَيواناً صَغيراً .... على الأرضِ. (الصَّغير/ مُمدداً)

- قال الأب يُعجِبُني نَشاطُكَ، ولكنَّني أخافُ عليكَ من .... يَصيدُكَ ببندقِيَّتِهِ. (صيّاد/ اللعب)

- قالَ الصَّغيرُ: جِسمي رَشيقٌ .... سَريعُ الحَرَكَةِ. (قَويٌ / أمينُ)

- أَخَذَ الغُرابُ الصَّغيرُ يَمرَحُ و ....من غُصنٍ إلى آخر. (يُنادي/ يَقفِزُ)

- وبَدَأ الأبُ .... بِصوتٍ عالٍ. (يَفدي / يَنعِقُ)

- السؤال الرابع: صل بين الكلمة وضدها: (5 علامات)

* يُطبِقُ فَمَهُ	* يَصعد
* عالٍ	* كبيرا
* حياة	* منخفضٍ
* يَهبِطُ	* يَفتَحُ فمَهُ
* صغيراً	* موت
	* يقفز

- السؤال الخامس: رتب الكلمات التالية لتكوين جملاً مفيدة: (10 علامات)

ويَمرَحُ، الغُرابُ، يَلعبُ، الصَّغيرُ.

....

ببندقِيّتِهِ، صيّادٍ، أَخافُ، يَصيدُكَ، منْ، عَليكَ.

....

- الثَّعلبِ، الغُربانِ، أَقبلَت، وانقَضّت، على.

....

يَنعِقُ، بِصوتٍ، رَأَهُ، أبوهُ، وبَدَأَ، عالي.

....

حَيواناً، مُمدداً، على، نَظَرَ، فَرَأى، الغُرابُ، الأرضِ.

....

ملحق (2)

البرنامج التدريبي

الجلسة التدريبية الأولى

اليوم		التاريخ	
الموضوع	الفصول الأربعة	الطريقة	الرسوم التوضيحية

أهداف الدرس: يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس ان يكون قادراً على أن:-

1- يقرأ الطالب النص كاملاً

2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص

3- يذكر الأفكار الفرعية في النص

4- يذكر معاني المفردات لوحده

5- يذكر أضداد المفردات

6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب

7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة

8- يجيب عن الاسئلة الواردة في النص

إجراءات الدرس:

المقدمة:

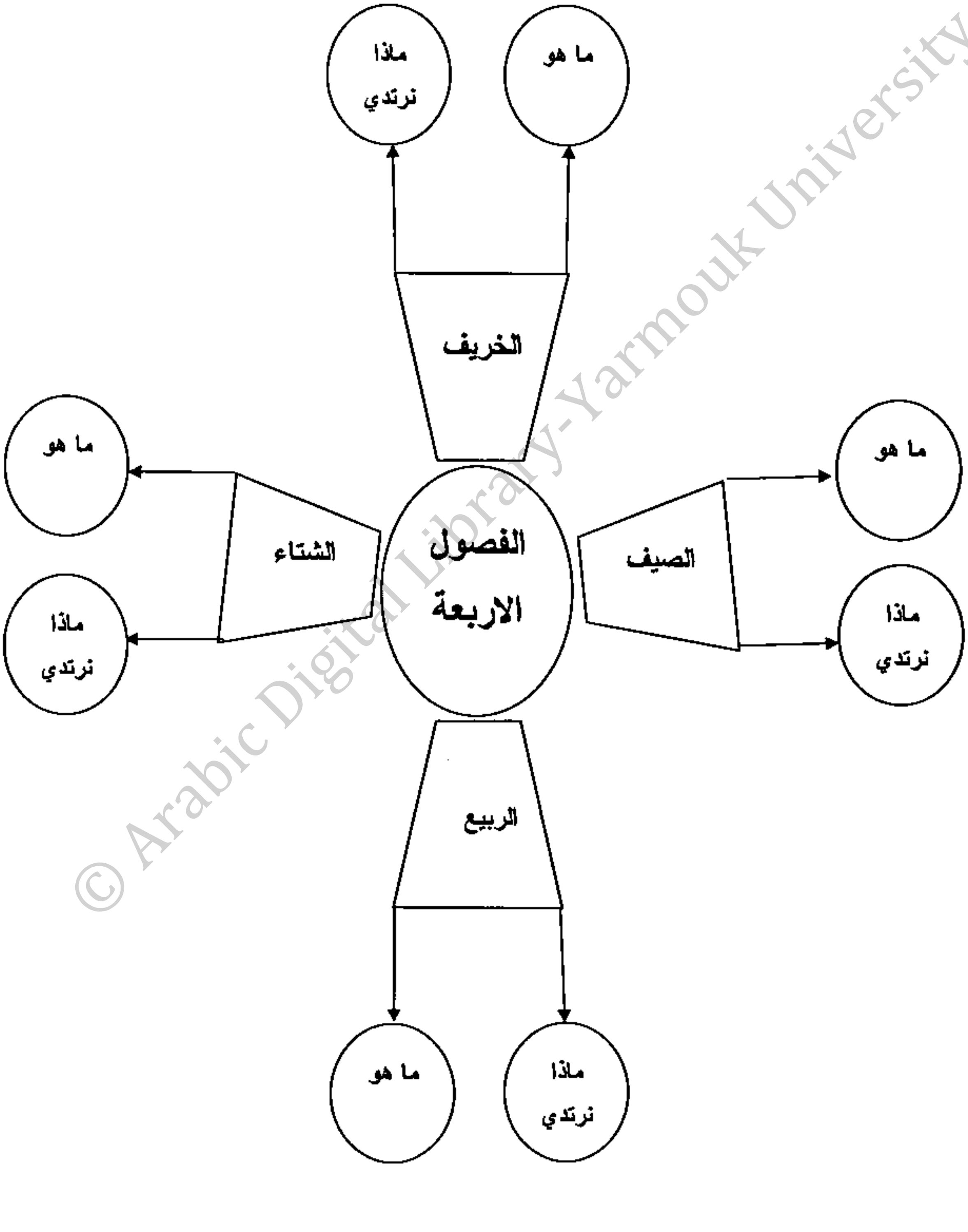
يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية، وأهدافها، وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية نموذج (1)

العرض:

- يقرأ المعلم درس الفصول الأربعة قراءة جهرية امام الطلبة.
- يقوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والافكار الرئيسية.
- يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الاسئلة المرتبطة بالدرس.
- يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الخطوات الخمس.
- تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.

القراءة الاستيعابية

النموذج الأول



الجلسة التدريبية الثانية

التقويم:- **التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لدرس الفصول الأربعة.** **1- الأسئلة الاستيعابية** **2- معاني الكلمات** **3- أضداد الكلمات** **4- وضع الكلمة في الفراغ** **5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة**
الأنشطة:
1- اختيار نص درس العيد من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلبة قراءته قراءة صامته
2- مناقشة محتويات الدرس والأفكار الأساسية والفرعية.
2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها
3- توجيه الطلبة خلال عملية التدريب وإعطاءهم تغذية راجعة.

الجلسة التدريبية الثالثة

التقييم النهائي

- حل التدريبات الموجودة في الدرس

- التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص الفصول الأربعة و درس العيد

الجلسة التدريبية الرابعة

اليوم		التاريخ	
الموضوع	عين القمر	الطريقة	الرسوم التوضيحية
أهداف الدرس:يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على ان:-			
1- يقرأ الطالب النص كاملاً 2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص 3- يذكر الأفكار الفرعية في النص 4- يذكر معاني المفردات لوحده 5- يذكر أضداد المفردات 6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب 7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة 8- يجيب عن الأسئلة الواردة في النص			
إجراءات الدرس:			
المقدمة: يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية للنموذج التالي العرض: - يقرأ المعلم درس عين القمر قراءة جهرية أمام الطلبة. - قوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والأفكار الرئيسية - يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالدرس. - يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الأبعاد المبينة في الرسم التوضيحي. - تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.			

الفهم القرائي الاستيعابي

النموذج الثاني الرسوم التوضيحية للقصة

- عنوان القصة :- عين القمر (كتاب الصف الرابع)

الشخوص

- الرئيسية

الأرنب حازم

ملك الفيلة

- الثانوية

جماعة الفيلة.

الأرانب

الاحداث

- انحباس الأمطار عن جماعة الفيلة والبحث عن ارض فيها ماء.

- موت العديد من الأرانب بسبب الفيلة.

- طلب الأرنب من جماعة الفيلة وملكهم مغادرة المكان بسبب إغضاب القمر

- اعتذار الفيل للقمر ومغادرة المكان

العقدة (المشكلة)

موت العديد من الأرانب بسبب الفيلة. وبحث الأرانب عن حل لجعل جماعة الفيلة مغادرة المكان.

الحل

اتفاق الأرانب على خطة وتنفيذها لإخراج الفيلة من أرضهم

النهاية

رحيل جماعة الفيلة عن ارض الأرانب، وعيش الأرانب بسلام بسبب اتفاقها وتشاورها.

(رايك الخاص)

- قصة بسيطة تهدف إلى تعليم الطلاب أن التشاور والتفكير يمكن أن يخرجك من أكبر المشاكل

الجلسة التدريبية الخامسة

التقويم:-   التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لدرس عين القمر.   1- الأسئلة الاستيعابية   2- معاني الكلمات   3- أضداد الكلمات   4- وضع الكلمة في الفراغ   5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
الأنشطة:
3- اختيار نص درس العيد من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلبة قراءته قراءة صامته
2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها على درس العيد
3- توجيه الطلاب خلال عملية التدريب عند عملية التطبيق

الجلسة التدريبية السادسة

التقييم النهائي

- حل التدريبات الموجودة في درس عين القمر

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص لدرس عين القمر و ودرس العيد بشكل كامل .

الجلسة التدريبية السابعة

اليوم		التاريخ	
الموضوع	لماذا بكت الوردة؟	الطريقة	الرسوم التوضيحية

أهداف الدرس:يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس ان يكون قادراً على ان:-

1- يقرأ الطالب النص كاملاً
2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص
3- يذكر الأفكار الفرعية في النص
4- يذكر معاني المفردات لوحده
5- يذكر أضداد المفردات
6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب
7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
8- يجيب عن الأسئلة الواردة في النص

إجراءات الدرس:

المقدمة،

يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية للنموذج (3)

العرض،

- يقرأ المعلم درس لماذا بكت الوردة قراءة جهرية أمام الطلبة.
- قوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والأفكار الرئيسية
- يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالدرس.
- يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الأبعاد المبينة في الرسم التوضيحي.
- تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.

القراءة الاستيعابية

النموذج الثالث

فقرات الاستيعاب :- الفقرتان الأولى والثانية من درس لماذا بكت الوردة (كتاب الصف الرابع)

* عنوان الدرس :- لماذا بكت الوردة .

* الأفكار الرئيسية:-
1 - خروج ليلى وهند وعائلتهما في رحلة إلى المتنزه، حيث كان الجو جميلاً.
2- تغير الجو بسبب تغطية السحاب والغيوم لقرص الشمس.
3- ________________________.

* الاستماع إلى الذات:-
- من ؟ – من ذهب إلى المتنزه؟
- أين؟ – أين ذهبت ليلى وهند وعائلتهما؟
- متى؟ – متى ذهبت ليلى وهند وعائلتهما إلى المتنزه؟
- ماذا؟ – ماذا حصل بعد أن غطت السحب الغيوم؟

* الإجراء المغلق:-
حدث :- تغطية الشمس بالغيوم.
نتيجة :- اختلاف الجو بسبب تغطية السحب لقرص الشمس.

التلخيص :-
خرجت ليلى وهند وعائلتهما في رحلة إلى المتنزه، وبدأت الطفلتان تلعبان بسبب أن الجو كان جميلاً، والشمس ساطعة، والسماء صافية. وخلال ذلك جاءت غيمة كبيرة غطت قرص الشمس، والقت بظلها الثقيل على الأرض، ومنع الضوء من الوصول إلى الأرض.

الجلسة التدريبية الثامنة

التقويم:-

التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لأول فقرتين من درس لماذا بكت الوردة.

1- الأسئلة الاستيعابية

2- معاني الكلمات

3- أضداد الكلمات

4- وضع الكلمة في الفراغ

5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة

الأنشطة:

4- اختيار الفقرات الثالثة والرابعة والخامسة من درس لماذا بكت الوردة من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلاب قراءتها قراءة صامته.

2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها في الفقرات الأولى لدرس لماذا بكت الوردة.

3- توجيه الطلاب خلال عملية التدريب عند عملية التطبيق

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم التكويني للتدريبات الموجودة في النص لدرس لماذا بكت الوردة.

الجلسة التدريبية التاسعة

التقييم النهائي

حل التدريبات الموجودة في الدرس

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص لدرس لماذا بكت الوردة

الجلسة التدريبية العاشرة

اليوم		التاريخ	
الموضوع	الصحة والغذاء	الطريقة	الرسوم التوضيحية

أهداف الدرس:

1- يقرأ الطالب النص كاملاً
2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص
3- يذكر الأفكار الفرعية في النص
4- يذكر معاني المفردات لوحده
5- يذكر أضداد المفردات
6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب
7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
8- يجيب عن الأسئلة الواردة في النص

إجراءات الدرس:

المقدمة،

يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية للنموذج التالي

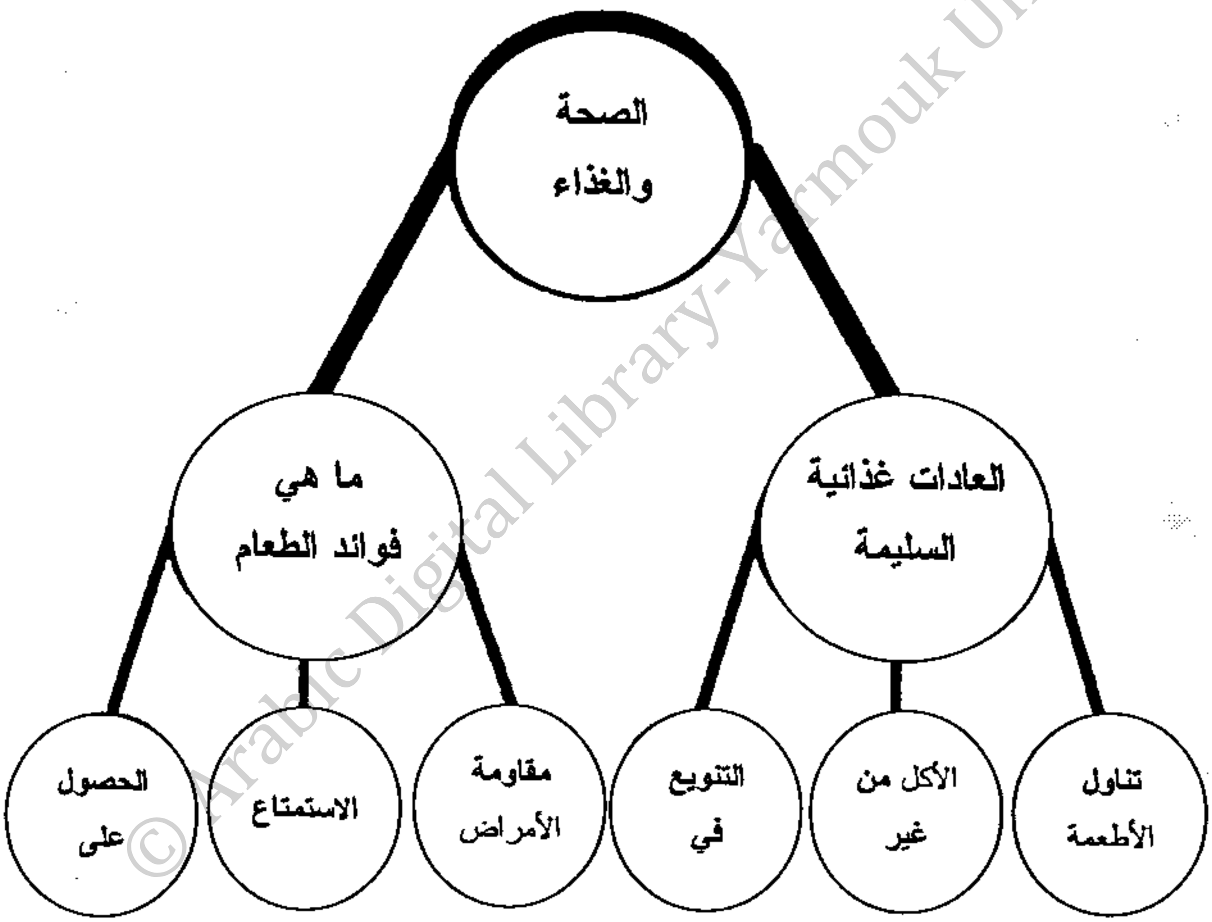
العرض،

- يقرأ المعلم الفقرتين الأولى والثانية من درس الصحة والغذاء قراءة جهرية أمام الطلبة.
- قوم الطلاب بقراءة الفقرتين قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والأفكار الرئيسية
- يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالدرس.
- يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الأبعاد المبينة في الرسم التوضيحي.
- تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.

الفهم القرائي

النموذج الرابع

فروع الشجرة



الجلسة التدريبية الحادية عشرة

التقويم:-   التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لدرس الصحة والغذاء.   1- الأسئلة الاستيعابية   2- معاني الكلمات   3- أضداد الكلمات   4- وضع الكلمة في الفراغ   5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
الأنشطة:
5- اختيار الفقرات التالية من درس الصحة والغذاء من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلبة قراءتها قراءة صامته.
2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها على درس الصحة والغذاء.
3- توجيه الطلبة خلال عملية التدريب عند عملية التطبيق
التقييم التكويني: ويتم ذلك من خلال التدريبات الموجودة في النص لدرس الصحة والغذاء.

الجلسة التدريبية الثانية عشر

التقييم النهائي

- حل التدريبات الموجودة في الدرس

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص لدرس الصحة والغذاء.

الجلسة التدريبية الثالثة عشرة

اليوم		التاريخ	
الموضوع	كيف يحتفل أشعب بضيوفه	الطريقة	الرسوم التوضيحية

أهداف الدرس:يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:-

1- يقرأ الطالب النص كاملاً
2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص
3- يذكر الأفكار الفرعية في النص
4- يذكر معاني المفردات لوحده
5- يذكر أضداد المفردات
6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب
7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
8- يجيب عن الأسئلة الواردة في النص

إجراءات الدرس:

المقدمة:

يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية للنموذج

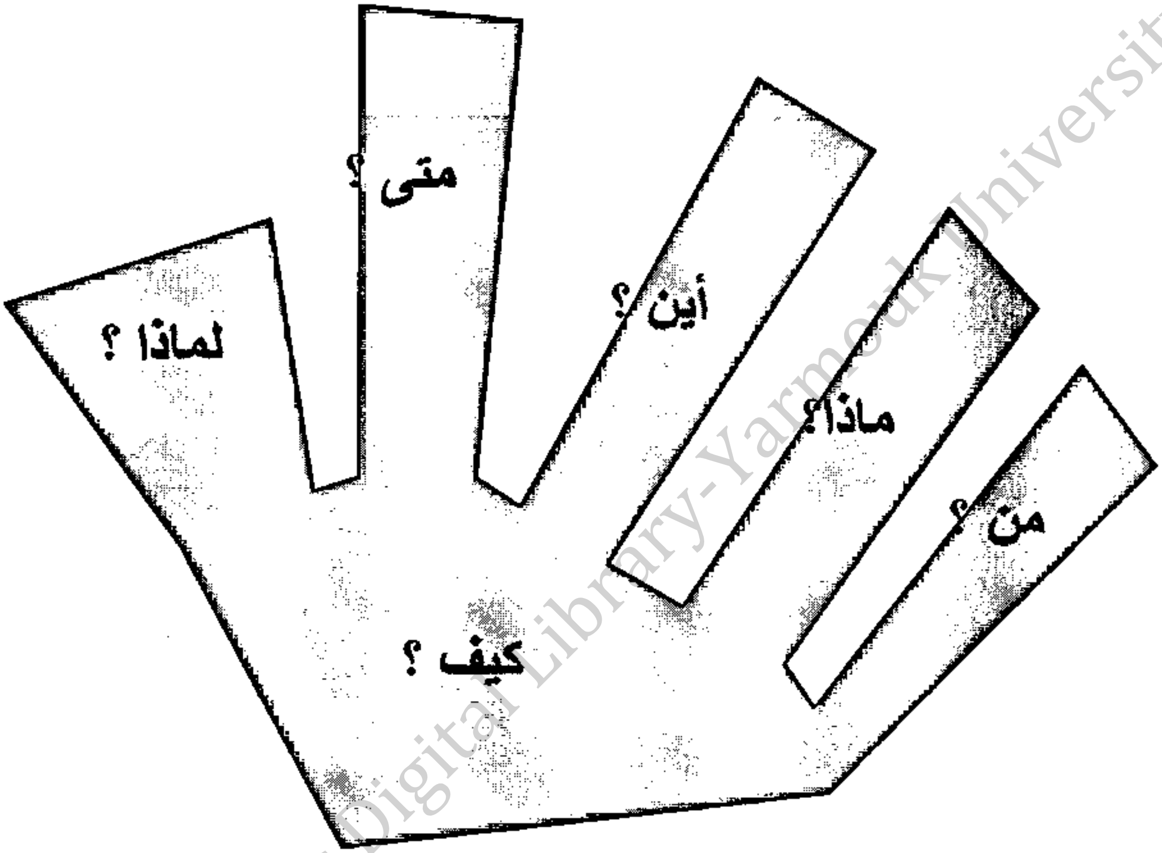
العرض:

- يقرأ المعلم درس كيف يحتفل أشعب بضيوفه قراءة جهرية أمام الطلبة.
- يقوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والأفكار الرئيسية
- يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالدرس.
- يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الأبعاد المبينة في الرسم التوضيحي.
- تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.

الفهم القرائي الاستيعابي

النموذج الخامس

في اليد



- من صاحب هذه القصة؟
- من شاهد في الطريق؟
- ماذا قال أشعب للرجل عندما رأه؟
- أين شاهد أشعب الرجل القروي؟
- متى عاد أشعب من رحلته؟
- لماذا نادى أشعب على الرجل مع أنه لا يعرفه؟
- كيف خدع أشعب الرجل القروي؟

<u>ثانوية</u>

- ماذا طلب أشعب من الرجل وهو في الطريق؟
- أين دعا أشعب الرجل؟
- متى قام الرجل من المطعم؟
- لماذا ضرب صاحب المطعم الرجل؟

الجلسة الرابعة عشر

التقويم:- **التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لدرس كيف يحتفل أشعب بضيوفه.** **1- الأسئلة الاستيعابية** **2- معاني الكلمات** **3- أضداد الكلمات** **4- وضع الكلمة في الفراغ** **5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة**
الأنشطة:
6- اختيار نص ناقلة المرض من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلاب قراءته قراءة صامته
2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها على درس ناقلة المرض
3- توجيه الطلاب خلال عملية التدريب عند عملية التطبيق
التقييم التكويني، ويتم ذلك من خلال التدريبات الموجودة في النص لدرس كيف ناقلة المرض

الجلسة التدريبية الخامسة عشر

التقييم النهائي

حل التدريبات الموجودة في الدرس

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص لدرس الصحة والغذاء و درس ناقلة المرض.

الجلسة التدريبية السادسة عشر

اليوم		التاريخ	
الموضوع	الأضحية	الطريقة	الرسوم التوضيحية

أهداف الدرس: يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:-

1- يقرأ الطالب النص كاملاً
2- يذكر الفكرة الرئيسية في النص
3- يذكر الأفكار الفرعية في النص
4- يذكر معاني المفردات لوحده
5- يذكر أضداد المفردات
6- يضع الكلمة في الفراغ المناسب
7- يرتب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
8- يجيب عن الأسئلة الواردة في النص

إجراءات الدرس:

المقدمة:

يقوم المعلم بشرح عن الرسوم التوضيحية وتقديم مثال عن خطوات تنظيم النص بطريقة الرسوم التوضيحية للنموذج التالي

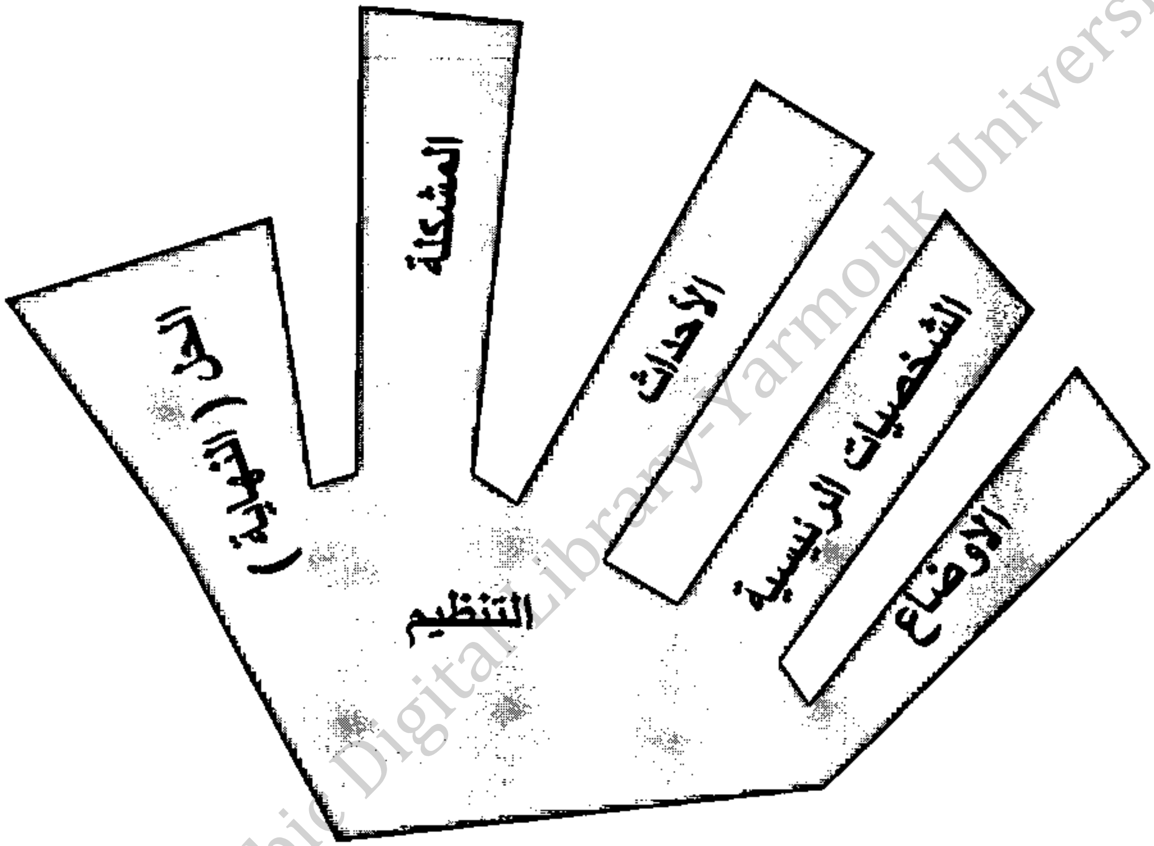
العرض:

- يقرأ المعلم درس الأضحية قراءة جهرية أمام الطلبة.
- قوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة، للتأكيد على فهم الدرس والأفكار الرئيسية
- يعرض المعلم الصور الدرسية على الطلبة، ومن ثم يوجه مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالدرس.
- يقوم المعلم برسم الرسمة التوضيحية على اللوح، وكتابة العناصر الأساسية تحت كل بند من البنود، والتي تضمن الأبعاد المبينة في الرسم التوضيحي.
- تفريغ محتويات الدرس بناء على بنود الرسم التوضيحي.

الفهم القرائي

النموذج السادس

في اليد



- الأوضاع: مناسبة إسلامية وهي عيد الأضحى.
- الشخصيات: الأم، الأبناء، فاطمة.
- الإحداث: الأعمال التي يقوم بها المسلمون في العيد.
- المشكلة: قصة سيدنا إبراهيم مع سيدنا إسماعيل عليهما السلام
- الحل: أعمال المسلم في العيد.
- التنظيم: ذكر الأعمال التي يقوم بها المسلم في العيد والأضحية.

الجلسة التدريبية السابعة عشر

التقويم:- التقييم النهائي للدرس من خلال تقييم مجالات الفهم القرائي لدرس الأضحية. 1- الأسئلة الاستيعابية 2- معاني الكلمات 3- أضداد الكلمات 4- وضع الكلمة في الفراغ 5- ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة
الأنشطة:
7- اختيار نص درس المسلم من مستوى الصف الرابع، والطلب من الطلبة قراءته قراءة صامته
2- تفريغ المعلومات بناء على الرسوم التوضيحية التي تم التدريب عليها على درس المسلم
3- توجيه الطلبة خلال عملية التدريب عند عملية التطبيق
التقييم التكويني : ويتم ذلك من خلال عملية التدريبات الموجودة في النص الأضحية ودرس المسلم

الجلسة التدريبية الثامنة عشر

التقييم النهائي

حل التدريبات الموجودة في الدرس

التقييم : ويتم ذلك من خلال التقييم النهائي للتدريبات الموجودة في النص لدرس المسلم

ملحق (3)

أســــمــــاء الــــمحكــــمين

د. جميل الصمادي	استاذ تربية خاصة
د. فيصل ناصر البلوي	استاذ مساعد تربية خاصة
د. نايف عابد الزارع	استاذ مساعد تربية خاصة
د.هيفاء البقاعي	استاذ مساعد قياس وتقويم
د. قيس ابراهيم مقداد	استاذ مساعد تربية خاصة
د.نغم أبو البصل	استاذ مساعد تربية خاصة
د. أحمد المكاحلة	أستاذ مساعد مناهج عامة
د. مظهر عطيات	أستاذ مشارك علم نفس
د.عبداللطيف ابو رمان	أستاذ مساعد تربية خاصة
د. محمد علي الخوالدة	استاذ مساعد مناهج عامة

ملحق (5)

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

معادة مدير التربية والتعليم بمحافظة القريات   سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد: ١٠٢٢٣٥٧٤٦٩

إشارة لخطاب جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/١٨/١٥٦ وتاريخ ١٤٣٥/٠٣/٢٠هـ (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / **ماجد سليمان ساعد البلوي** ، الملتحق بجامعة اليرموك في تخصص تربية خاصة لمرحلة الماجستير على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان((**أثر استخدام إستراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية**)).

نأمل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان

رقم الصادر : ٢٨٧٦
التاريخ : ١٤٣٥/٠٦/١٠
المرفقات : ٣٠

الرقم: ــــــــ التاريخ: ــــــــ الموضوع: ــــــــ المرفقات: ــــــــ

ملحق (4)

خطاب تسهيل المهمة من الجامعة للملحقية السعودية

جامعـــة اليرمــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ١٨ / ١٥٦
التاريخ: ١٩/ جمادي الأولى/ ١٤٣٥هـ
الموافق: ٢٠/ آذار/ ٢٠١٤م

إلى من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب ماجد سليمان البلوي

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب ماجد سليمان البلوي، ورقمه الجامعي (٢٠١٠٤٠٢٠٧٥)، بدراسة بعنوان "أثر استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص تربية خاصة. ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (برنامج تدريبي) على عينة من طلاب الصف الرابع في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

جامعة اليرموك - كلية التربية

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان

رقم الوارد: ٩٨٣١
التاريخ: ١٠/٠٦/١٤٣٥
المرفقات:

تلفون: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ +
فاكس: ٧٢١١١٩٩ - ٢ - ٩٦٢ +
اربد - الأردن

ملحق (6)

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
٢٨٠
إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات

بسم الله الرحمن الرحيم
وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٣٥١١٠٥٨٩٤٩
التاريخ: ١٤٢٥/٦/١٦
المشفوعات: ١

التخطيط والتطوير

المكرم مدير مدرسة ابتدائية الغزالي / مفرج سمران السالمي المحترم

المكرم مدير مدرسة ابتدائية الشيخ محمد بن عبدالوهاب / أحمد جعفر المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

حيث تقدم لنا الباحث / ماجد سليمان ساعد البلوي والملتحق بجامعة اليرموك في الاردن لمرحلة الماجستير في تخصص التربية الخاصة والذي يرغب تسهيل مهمته في إجراء بحث بعنوان اثر استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعليم في المملكة العربية السعودية).

لذا نأمل منكم تسهيل مهمة المذكور.

والله الموفق ،،،

رئيس قسم التخطيط والتطوير

١٦

حسين بن عقيل العنزي

Abstract

Al-Balwi, Majed Sulayman Sa'ed. The Effectiveness of Graphic Organizers on the Development of Reading Comprehension among Students with Learning Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia, Master Study, Yarmouk University, "2014".

(Supervisor: Dr. Mohammad Ali Muhaidat)

This study has aimed at investigating the effectiveness of a program based on Graphic Organizers in improving the level of reading comprehension skills of students with learning Disabilities in the literal and deductive level among a sample of students with learning Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia.

To achieve the objectives of the study, a test has been conducted to measure the level of reading comprehension in both of its literal and deductive levels for the level of fourth grade. This test has been introduced to a group of arbitrators who are specialists in the special education, measurement and evaluation in various universities. This test has been characterized by the significance of the validity and reliability that are suitable for achieving the objectives of the study.

A training program that is based on training of Reading Comprehension has also been established using Graphic Organizers. Significances of the validity and reliability have been found for the program through the sincerity of the arbitrators.

The quasi-experimental design has been used. The study sample has consisted of 40 students from the fourth grade level; they have been selected due to their availability, and then they have been assigned

randomly to two groups; namely, experimental and control. And then pre-test has been applied to the two groups: control and experimental in order to ensure the equalization of the sample study and its suitability to conduct the study.

The experimental group has been exposed to training on the training program that has been built on the use of the Graphic Organizers way, and the control group has been exposed to the traditional way of training. Post-test has been applied to both the experimental and control groups, and the averages and standard deviations have been calculated.

The results have showed that there are differences that are statistically significant at the significance level ($0,05 = \alpha$) between the experimental group that has received the training program of the Graphic Organizers and the control group that has received training in the traditional way in the total score on the skills of Reading Comprehension, and these differences have been in favor of the experimental group . The results have also showed that there are differences that are statistically significant at the significance level ($0,05 = \alpha$) between the control and experimental groups in favor of the experimental group at the literal and deductive level of reading comprehension.